



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Femtionio på foten eller..?
Vilka betygsgrundande kvaliteter anser lärare och elever har störst
respektive minst betydelse för betyget i Idrott och hälsa A?

Johan Andersson och Cecilia Flodin

”Inriktning/specialisering/LAU370”

Handledare: Magnus Levinsson

Examinator: Owe Stråhlman

Rapportnummer: HT07-2611-028

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Femtionio på foten eller..? – Vilka betygsgrundande kvaliteter anser lärare och elever har störst respektive minst betydelse för betyget i Idrott och hälsa A?

Författare: Johan Andersson, Cecilia Flodin

Termin och år: HT, 2007

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Magnus Levinsson

Examinator: Owe Stråhlman

Rapportnummer: HT07-2611-028

Nyckelord: Betyg, Idrott och hälsa, betygskriterier, bakgrundsfaktorer, betygsgrundande kvaliteter, bedömning

Syfte/huvudfråga

Syftet med uppsatsen är att undersöka vilka betygsgrundande kvaliteter elever tror har störst respektive minst betydelse för deras betyg i Idrott och hälsa A. Syftet är även att se vilka av kvaliteterna som lärarna anser ha störst respektive minst betydelse när de sätter betyg, samt jämföra lärare och elever. Slutligen undersöks om olika bakgrundsfaktorer har någon påverkan för elevernas uppskattning av kvaliteternas betydelse för deras betyg.

Metod och material

En enkätundersökning genomfördes på en gymnasieskola. Enkäter utformades, en för lärare och en för elever. Elevenkäten består av två delar. Den ena delen består av fem frågor av bakgrundskaraktär. Den andra delen består av en om betyg där eleverna ska uppskatta hur stor betydelse olika betygsgrundande kvaliteter har för deras betyg i tre moment i Idrott och hälsa A. Lärarenkäten innehåller en del i vilken lärare ska uppskatta hur stor betydelse olika betygsgrundande kvaliteter har för betyget.

Resultat

Eleverna uppskattar att de betygsgrundande kvaliteterna *beteende* och *engagemang* har störst betydelse för betyget i Idrott och hälsa A. Bakgrundsfaktorerna som undersöktes verkar påverka elevernas uppskattning av vilka betygsgrundande kvaliteter som har störst respektive minst betydelse för deras betyg. Eftersom lärarna skiljer sig mycket åt går det inte att dra några slutsatser om vilka kvaliteter de tycker har störst eller minst betydelse. Man kan dock se att lärarna anser att *hälsomedvetenhet* är viktigare än vad eleverna uppskattar.

Betydelse för läraryrket

Studien visar vad lärare och elever på en gymnasieskola anser står till grund för betyget i Idrott och hälsa A. Den ger främst en klarare bild av vad eleverna anser sig bli bedömda på. Med detta i bakhuvudet kan lärare undvika onödiga konflikter om betygen mellan dem och elever. I skolidrotten finns sällan ett konkret betygsunderlag att visa upp på grund av den traditionella avsaknaden av prov. Det är vår uppfattning från VFU-perioder att dessa konflikter lättare uppkommer just här.

Förord

Vi anser att det pratas för lite om betygssättning och bedömning på lärarutbildningen idag, denna termin med uppsatsskrivning var därför ett bra tillfälle att gå djupare in på det ämnet och själva ta reda på mer om hur det fungerar. Det är spännande att få både lärare och elevers syn på betyg, att kunna stå lite utanför och granska båda läger.

Det har varit både med- och motgångar under de veckor vi skrivit. Vi har under större delen av tiden suttit sida vid sida i biblioteket även om vi inte behandlat samma text. Det har varit bra att ha varandra till hands när engagemanget falnat emellanåt.

Vi skribenter vill passa på att tacka vår outtröttlige handledare för ett otroligt tålamod med alla frågor och funderingar vi har haft under resans gång. Vi vill också tacka alla elever och lärare som medverkat i vår undersökning och som tog sig tid att fylla i enkäterna. Tack också till våra nära och kära som har stöttat och hjälpt oss under denna intensiva period.

Cecilia och Johan, 7 januari 2008

Innehåll

1. INLEDNING.....	5
1.1 BAKGRUND	5
1.2 SYFTE.....	7
1.2.1 Frågeställningar.....	7
2. TEORIANKNYTNING	8
2.1 BETYG FÖRR OCH NU.....	8
2.2 BETYG OCH BEDÖMNING I STYRDOKUMENTEN	8
2.3 IDROTT OCH HÄLSA	10
2.4 TIDIGARE FORSKNING	11
2.4.1 Summering.....	13
3. METOD	15
3.1 ENKÄTUNDERSÖKNING	15
3.2 ENKÄTEN	15
3.2.1 Elevenkäten.....	15
3.2.2 Lärarenkäten	17
3.3 URVAL OCH RESPONDENTER	17
3.3.1 Bortfall.....	18
3.4 GENOMFÖRANDE.....	18
3.5 STATISTISKA ANALYSER.....	19
3.6 METODDISKUSSION	19
3.7 RELIABILITET OCH VALIDITET	20
3.7.1 Reliabilitet	20
3.7.2 Validitet	20
3.7.3 Generaliserbarhet.....	21
3.8 ETIK	21
4. RESULTAT	22
4.1 KVALITETERNAS BETYDELSE	22
4.2 BAKGRUNDSFAKTORER	24
4.3 JÄMFÖRELSE MELLAN ELEVER OCH DERAS LÄRARE	25
4.4 RESULTATSAMMANFATTNING	28
5. DISKUSSION	29
5.1 RESULTAT I FÖRHÅLLANDE TILL TIDIGARE FORSKNING.....	29
5.2 SLUTSATSER.....	31
5.3 VIDARE FORSKNING	32
6. REFERENSER.....	33
Litteratur	33
Elektroniska källor	34
7. BILAGOR.....	35
BILAGA 1- ELEVENKÄTEN.....	35
BILAGA 2 – LÄRARENKÄTEN.....	38
BILAGA 3 – FÖRKLARING OCH MOTIVERING AV MOMENTEN OCH DE BETYGSGRUNDANDE KVALITETERNA.	41
BILAGA 4 – TABELLER OCH FIGURER.	43

1. Inledning

1.1 Bakgrund

När man som ung lärarstudent träffar på elever utanför skolan under eller kort efter en VFU-period så är de ofta väldigt intresserade av vilket betyg man tycker de var värda i Idrott och hälsa. Man mumlar något generellt om hela klassen och försöker undvika att svara för att inte försvåra för sin lokala lärarutbildare. Det som slår en efter ett sådant möte är att en stor andel av eleverna man träffar verkar tycka att de är värda MVG fast man själv, efter de få veckor man undervisat dem, på sin höjd skulle ha givit dem VG, om ens det. Hur kan det komma sig att eleverna, som det verkar, har ett helt annorlunda syn på lärande och på vad som bedöms i idrott och hälsa A, jämfört med vad vi andra (blivande lärare) har. Kan det vara så att många av dem har ett fantastiskt självförtroende, en väldigt optimistisk syn på vad de tror läraren vill att de ska prestera eller är det så att de inte alls förstår vad som krävs av dem för att få ett visst betyg? Eller är det så att eleverna tror att det räcker med att vara bra i exempelvis fotboll, visa det på lektionerna och även spela på fritiden för att kamma hem ett bra betyg? Att betygsriterierna vare sig nämner fotboll eller lagspel i detta avseende kanske eleven inte har en aning om.

Det står klart och tydligt i riktlinjerna i Lpf94 att det är lärarens uppgift att redovisa för eleverna på vilka grunder betygsättningen sker.

- Läraren skall
 - fortlöpande ge varje elev information om elevens utvecklingsbehov och framgångar i studierna,
 - redovisa för eleverna på vilka grunder betygsättning sker (Lpf94, s.16)

Det är således i både lärares och elevers intresse att kunna förstå och få ett grepp om vad bedömningen egentligen innebär. Kanske är det här som bristerna finns, och som i sin tur har givit upphov till att vi upplever skillnader mellan vår egen och elevers syn på betyg och bedömning. Det kanske måste pratas mer om bedömning och betyg och ges mer utrymme i skolan för diskussion kring dessa frågor. Eleverna kan behöva hjälp till förklaring av svårförståeliga styrdokument så att de får en förståelse för vad de bedöms på, och inte jämför sig med de andra kamraterna i klassen, oavsett om de söker upp informationen själva eller blir tilldelade den.

Oavsett våra spekulationer kring om det finns skillnader mellan elevers respektive lärares syn på betyg och bedömning och vad de så fall kan tänkas bero på så finns det en del forskare som intresserat sig för att undersöka hur det ser ut i skolorna idag. Tsagalidis (2003) har gjort en undersökning där hon kommer fram till att elever och lärare har olika uppfattningar om vilka kunskapskvaliteter som är viktiga för bedömning i karaktärsämnena. Hon drar slutsatsen att det är brist på kommunikation lärare och elever emellan som ligger till grund för skillnaderna i tankesättet när det gäller bedömning. Holzmänn (2005) menar i sin c-uppsats *Betyg och bedömning* att eleverna skapar sig en egen uppfattning om betygsriterierna utifrån miljön de rör sig i. Många skribenter hävdar också att det är det komplicerade språket i kriterierna som utgör en fälla för eleverna och för deras förståelse när det gäller betyg och bedömning. Hammarlund (2006), Mikaelsson, Wising och Östlund (2007) och Noring och Sköld (2006) skriver alla om det i sina uppsatser. Det uppkommer splittringar även lärare emellan när det gäller bedömningen. Efter att ha intervjuat tre lärare kom Olofsson och Ångman (2006) fram

till slutsatsen att dessa lärare lade tyngdpunkten på helt olika saker när det gällde bedömning för betygssättning.

Holzmann (2005) kommer också fram till att det finns ett glapp mellan vad som bedöms och vad eleverna uppfattar bedöms. I sin undersökning med 62 nior menar hon att eleverna uppfattar att hur man är och vad man gör som elev har större betydelse för betygen än vilken kunskap man har. Skolverket hävdar dock att det är kunskapskvaliteterna som ska bedömas. I deras rapport *Bedömning och betygssättning* (2001) står det att det ingår i lärarens profession att göra individuella bedömningar av elevers kunskapsutveckling, så att varje enskild elevs kunskapsutveckling och varje elevs enskilda behov framträder. Det är inte "bara" att rangordna elever efter poäng på olika prov. Varje elevs kunskapskvalitet ska identifieras och beskrivas på bästa sätt.

Vi kommer i den här studien att titta på betydelsen av vissa betygsgrundande kvaliteter för betyget. Vidare, eftersom det råder oenighet i den tidigare forskningen, ska vi även undersöka om elever och lärares åsikter skiljer sig åt när det gäller kvaliteternas inbördes betydelse för betyget i Idrott och hälsa A.

Enligt Skolverket är det olika kunskapskvaliteter som ska ligga till grund för bedömningen av elever. Det framkommer dock att lärare bedömer och elever anser sig bli bedömda även utifrån andra grunder. Eftersom det inte är bara de kunskapsbaserade kvaliteterna som faktiskt bedöms så kommer vi även ta med kvaliteter baserade på personliga egenskaper och beteende. Vi kommer att använda oss av begreppet betygsgrundande kvaliteter som ett samlingsnamn för olika kunskaper, färdigheter, personliga egenskaper och handlingssätt som betyget grundas på och som kan synliggöras var för sig, t.ex. beteende, engagemang, fysisk färdighet och samarbete.

1.2 Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka och beskriva vilka betygsgrundande kvaliteter elever uppfattar har störst respektive minst betydelse för deras betyg i Idrott och hälsa A. Syftet är även att se vilka av kvaliteterna som lärarna anser ha störst respektive minst betydelse när de sätter betyg (samt jämföra lärare och elever). Slutligen syftar uppsatsen till att undersöka om olika bakgrundsfaktorer har någon påverkan för elevernas uppskattning av kvalitaternas betydelse för deras betyg. Vi begränsar oss till tre moment som är typiska i den traditionella idrottsundervisningen.

Undersökningen söker svar på följande frågeställningar:

1.2.1 Frågeställningar

- Vilka betygsgrundande kvaliteter tror eleverna har störst respektive minst betydelse för deras betyg i Idrott och hälsa A?
- Hur förhåller sig elevernas uppskattningar av vilka betygsgrundande kvaliteter som anses ha störst respektive minst betydelse för deras betyg i relation till deras lärares uppskattningar?
- Vilka av kvaliteterna anser lärarna ha störst respektive minst betydelse när de sätter betyg i Idrott och hälsa A?
- Har bakgrundsfaktorer som klass, program, lärare, idrottslig aktivitetsgrad utanför skolan, kön och vilket betyg eleven anser sig vara värd någon påverkan på vilka kvaliteter som eleverna tror har störst respektive minst betydelse för deras betyg i Idrott och hälsa A?

2. Teorianknytning

Teorianknytningen avser ge en kort historisk bakgrund som förklaring till dagens mål- och kriteriebaserade betygssystem, styrdokumentens betydelse i skolan, ämnet Idrott och hälsa och vilka betygskriterier som finns för ämnet. I tidigare forskning redogör vi fortsättningsvis för vad andra författare och studenter har kommit fram till i sina undersökningar och sin litteratur, vilka skillnader och likheter mellan lärare och elever som tidigare tagits upp och behandlats och som har anknytning till vårt ämne. Slutligen summerar vi teoridelen och knyter an till vår egen undersökning och dess syfte.

2.1 Betyg förr och nu

Före 1994 hade Sverige ett relativt betygssystem där lärarna använde sig av en betygsskala från 1-5, där en 1:a representerade låg kunskap och en 5:a mycket hög kunskap. Systemet var kritiserat på grund av att en del lärare inte använde sig av det på rätt sätt eller som Flenser och Löwenmark (2006) förklarar i sitt examensarbete att lärarna i sin bedömning med det relativa betygssystemet skulle utgå ifrån ett nationellt medelvärde. Majoriteten av eleverna förväntades prestera kunskaper i enlighet med detta medelvärde som resulterade i betyget 3. Det som blev fel i vissa klasser var att läraren inte använde sig av det nationella medelvärdet bland landets elever utan istället från ett uträknat medelvärde i respektive klass, vilket innebar att eleverna jämfördes med sina klasskamrater då betyget skulle sättas. Påföljden av detta kunde bli att eleverna istället för att samarbeta konkurrerade med varandra. Selghede (2006) tar upp diskussionen i sin bok *Betygen i skolan*. Att eleverna inte samarbetade står ju i strid med läroplanens övergripande mål, vilket gjorde att situationen blev ohållbar i längden.

Det relativa betygssystemet ersattes med ett mål- och kriteriebaserat system med stegen IG, G, och VG (i grundskolan sätts inget betyg alls om eleven inte har uppnått målen för G). Ursprungligen fanns inga kriterier för MVG men år 2000 kom det reviderade kursplaner och betygskriterier för både grundskola och gymnasium och där ingick även betyget MVG (Skolverket, 2001). Lärarna kunde nu fokusera på kunskapsmål som eleverna förväntades uppnå i förhållande till varje ämne för att få ett visst betyg istället för ett medelvärde. Vad som också skilde sig från det tidigare betygssystemet var att eleven förr blev bedömd på vilka resultat de uppnått på prov och läxförhör, medan dagens system fokuserar mer på kvalitén på kunskaperna och att det är kunskapen i enlighet med kursplanen som är det viktiga och det eleverna ska sträva mot (Flensner m.fl. 2006).

2.2 Betyg och bedömning i styrdokument

Lärarnas arbete med bedömning regleras på många olika plan såsom skollagen, läroplanen, kursplaner, betygskriterier och lokala arbetsplaner.

Skollagen (1985:1100) anger skolans grundläggande uppdrag om de övergripande målen för skolans verksamhet. Lpf94, läroplanen, behandlar den övergripande riktlinjen för vad skolan ska arbeta med, exempelvis värdegrunden och vilka kvalitéer som varje elev ska utveckla för att klara sig i samhället och i skolan fortsättningsvis. Dock är dessa kriterier för breda för att tas upp i den dagliga undervisningen men ligger till grund för de nationella kursplanerna.

Kursplanerna, som är framarbetade av Skolverket tillsammans med ämnesexperter och lärare, är de dokument som anger mål och som styr vad som ska behandlas i varje ämne och därmed utgångspunkten för att undervisningen i landets skolor blir likvärdig (Flenser m.fl. 2006). Det finns en kursplan och betygskriterier till varje kurs. Betygskriterierna anger vilken kunskapsnivå som eleverna ska uppnå för att erhålla de respektive betygen.

En lokal arbetsplan utarbetas av respektive skola, arbetsplanen får inte ändra de nationella kraven men får komplettera med ytterligare krav eller begränsa kraven (Holmgren och Forsén, 2006). Detta är som ett tillägg till vad lärarna har som underlag för bedömning och betygssättning

Det finns många regler och skrivelser när det gäller betyg och de finns till för att hjälpa, stödja och göra arbetet lättare för lärare i sin bedömning av eleverna. Trots detta kan det vara en svår del av arbetet. Enligt Annerstedt (2002) kan det finnas risk att lärarna blandar ihop målen och kriterierna. Målen ska ange vad som behandlas i varje ämne medan kriterierna ska åskådliggöra målen och påvisa graden av kunskapskvalitet för respektive betygssteg. Det är många lärare som efterfrågar tydligare och mer konkreta kriterier men risken är då enligt Annerstedt att kriterierna blir mål som kommer att styra undervisningen. Han menar fortsättningsvis att dagens betygskriterier är tydliga och bra på det sättet att de anger vad som ska bedömas men de är inte utformade så exakt att de styr i detalj hur lärare ska genomföra innehållet. Det finns en öppenhet för egna tolkningar inom vissa ramar.

Betygen är viktiga för eleverna. De är avgörande för framtiden när eleverna söker eftergymnasiala utbildningar. I Sveriges skolor har vi väldigt sällan examsprov eller antagningsprov till skillnad från andra länder i Europa. Här är betyget ofta helt avgörande (Tholin, 2006). I och med detta blir lärarens roll stor när det gäller betygssättningen och kraven på att eleverna ska förstå vad de bedöms på än viktigare. Förståelsen är ett måste för att eleverna ska kunna få ut maximalt av sin skolgång. I Skolverkets rapport *Bedömning och betygssättning* (2001) står att det ingår i lärarens profession att göra individuella bedömningar av elevers kunskapsutveckling, så att varje enskild elevs kunskapsutveckling och varje elevs enskilda behov framträder (2006). Det är inte "bara" att rangordna elever efter poäng på olika prov. Varje elevs kunskapskvalitet ska identifieras och beskrivas på bästa sätt.

Betydligt mer ansvar läggs på eleverna i dagens skola och de är även mer delaktiga än förut. Läroplanen tar upp de mål skolan ska sträva mot i sitt arbete med eleverna när det gäller bedömning och betygssättning:

Skolan skall sträva mot att varje elev

- tar ansvar för sitt lärande och sina studieresultat och
- kan bedöma sina studieresultat och utvecklingsbehov i förhållande till kraven i kursplanerna (Lpf 94, s.15)

Jämfört med tidigare betygssystem förväntas lärare idag att synliggöra grunderna för betygssättning. Eleverna har rätt till inflytande över planeringen av undervisningen och i vissa fall är de med och diskuterar de lokala kriterierna. Dock är det lärarna som bedömer nivån på elevers kunskaper (Annerstedt 2002). Det är positivt att eleverna bjuds in att bli delaktiga i beslutsprocessen men det kan också skapa förvirring om det inte görs eller görs på ett otydligt sätt. Eleverna kan få svårt att nå upp till målen på grund av att de inte har klart för sig vad som förväntas av dem. Det viktiga är att det finns utrymme för kommunikation elever och lärare emellan.

2.3 Idrott och hälsa

Det är mycket som har hänt genom tiderna inom idrott och hälsa och ämnet har bytt namn och med det innehåll under åren. Det har benämnts gymnastik (t.o.m. 1919), gymnastik med lek och idrott (t.o.m. 1962), enbart idrott (1980). I och med den nya läroplanen som kom 1994 döptes det om till just idrott och hälsa. En anledning till att ordet hälsa kom med i namnet är att ämnet enligt kursplanen ska utveckla kunskaper om hälsa och hälsofrämjande hos eleverna:

En ambition vid revideringen har varit att lyfta fram den nära kopplingen mellan begreppen idrott och hälsa, samt att starkt betona ämnets hälsoperspektiv. (Skolverket, 2007, s.13)

Eleverna ska lära sig att i framtiden kunna ta hand om sin hälsa. Att ordet hälsa har fått stort utrymme kan också ha att göra med viljan att tona ner tävlingsmomenten i ämnet. Det är inte meningen, som vi nämnde förut, att eleverna ska konkurrera ut varandra utan hjälpas åt och samarbeta. På det här sättet lär eleverna av varandra och lär sig även att ta hänsyn till varandra.

Möjligen är ämnet idrott och hälsa svårare att betygsätta än många andra ämnen. Det kan vara invecklat att precisera hur man bedömer färdigheter som inte är direkt mätbara som exempelvis ett skott i handboll i förhållande till spelförståelse. Svårigheterna ligger också i att den fysiska prestationen ofta är utförd på bråkdelen av en sekund och detta medför stora krav på lärarens bedömningsförmåga (Annerstedt 2002). Idrott och hälsa har ju som sagt förändrats med tiden och något som hör till förnyelsen är skrivningar i ämnet. Under de senaste åren förekommer det mer teoretiska kunskaper och i och med det också ”vanliga” skriftliga prov i t.ex. träningslära och kost. Dock är fortfarande den vanligast förekommande form av bedömning att eleven utför någon form av handling som läraren sen utgår ifrån vid betygssättning.

Det som ingår i betygskriterierna för Idrott och hälsa A på gymnasiet idag är, för betyget Godkänt:

- Eleven genomför med viss handledning olika fysiska aktiviteter samt redogör för deras betydelse för hälsa och välbefinnande.
 - Eleven ger exempel på kostens betydelse för hälsan.
 - Eleven deltar i någon form av friluftsliv och använder sina kunskaper om friluftslivets olika former.
 - Eleven ger exempel på konkreta situationer för spänningsreglering, samt utför några olika rytmiska rörelser.
 - Eleven ger exempel på olika arbetsmiljöer och sätter dessa i samband med hälsa.
 - Eleven utför med visst stöd livräddande första hjälp.
- (Skolverket, *SKOLFS:2000:6* u.å.)

Om eleven sen strävar efter betyget Väl godkänt behöver de göra momenten fast mer självständigt och utan så mycket handledning.

- Eleven genomför olika fysiska aktiviteter, bedömer deras betydelse för hälsa och välbefinnande och resonerar i förhållande till detta om sambanden mellan hälsa, livsstil och miljö.
- Eleven tillämpar och utvecklar med viss handledning eget hälsoarbete i några självvalda fysiska aktiviteter.
- Eleven tillämpar spänningsreglering, rörelse och rytm till musik, i några självvalda fysiska aktiviteter.
- Eleven bedömer ergonomisk anpassning av olika arbetsmiljöer.

- Eleven genomför på egen hand livräddande första hjälp i en fingerad situation. (Skolverket, *SKOLFS:2000:6* u.å.)

För att få högsta betyg, Mycket väl godkänt, behöver de själva kunna leda vissa av momenten samt finna lösningar på oförberedda händelser.

- Eleven utvecklar färdigheter och metoder i ett flertal aktivitetsformer och bedömer deras hälsoeffekter.
- Eleven diskuterar samband mellan livsstil, livsmiljö och hälsa, samt drar slutsatser om begreppet livskvalitet med utgångspunkt från dessa samband.
- Eleven planerar och genomför friluftsliv i nya miljöer och finner lösningar på oförutsedda situationer.
- Eleven instruerar i livräddande första hjälp. (Skolverket, *SKOLFS:2000:6* u.å.)

Ju högre upp i betygsskalan man kommer desto mer självständigt är det meningen att man ska jobba och utföra momenten i ämnet. Dessa kriterier är breda så det finns mycket utrymme för egen tolkning. På respektive skola finns, som nämnts innan, en lokal arbetsplan som är mer precis i vad som ska ingå på lektionerna.

2.4 Tidigare forskning

Betyg i skolan, kan man konstatera, är ett populärt ämne att skriva sin C-uppsats om. Det finns en uppsjö av uppsatser som tar upp hur elever och lärare upplever betygen, betygens rättvisa och vad som ligger till grund för lärarnas bedömning. De flesta har hämtat sitt material från grundskolan med några få undantag. Den forskning vi tagit del av beskriver främst vad som bedöms i skolidrotten, hur betygens rättvisa upplevs, hur elever och lärare upplever betyg och hur dessa upplevelser förhåller sig till varandra. Huvuddelen av de studier som har tittat på elevers och lärares syn på betyget och dess likvärdighet menar att den skiljer sig åt och de pekar på bristande kommunikation och för eleven svårförståeliga betygskriterier som möjliga förklaringar.

Var varje lärare lägger tyngdpunkten i sin bedömning av eleverna i Idrott och hälsa kan variera mycket. I Olofsson och Ångmans (2006) intervjuer med tre lärare lade lärarna tyngdpunkten på helt olika saker. Två av dem bedömde främst elevens färdigheter och prestationer men även det sociala samspelet var viktigt. Den tredje läraren menade att elevens aktivitet, utveckling, sociala kompetens och ledarskap var de saker han tittade mest på. I England frågade Biddle och Goudas (1997) 106 lärarstudenter och 91 lärare vad de skulle lägga störst vikt vid om de skulle betygsätta elever i idrott. Studien kom fram till att de två alternativ som respondenterna skulle lägga vikt vid var hur mycket eleven ansträngde sig och hur mycket eleven förbättrade sig på idrotten. Till skillnad från Biddle m.fl. som undersökt vad som betygsätts ur ett lärarperspektiv så har Andersson (2000) undersökt erfarenheter av att bli bedömd. Han har genom intervjuer med studerande kommit fram till att det finns olika sätt att erfara betyget. Studerande kan erfara betyget som en:

1. bedömning av prestationer
2. resultat av ett spel mellan lärare och elev
3. bedömning av kunskaper
4. bedömning av hur man är
5. bedömning av personlig utveckling

Det centrala för att en elev ska lyckas och få ett bra betyg blir antingen prestationer (1 och 2) eller på mer eller mindre fasta personliga egenskaper (3-5) beroende på hur en elev erfar sitt betyg.

Den undersökning som ligger närmast vår egen är Olofsson och Ångman (2006). De har delvis tittat på lärares och elevers syn på bedömning i idrott och hälsa och deras uppfattning om vad som bedöms. Efter en undersökning på två skolor kom Olofsson m.fl. fram till att det lärarna sade sig betygsätta var också det som eleverna trodde att de blev betygsatta på, men vad som bedömdes skilde sig åt mellan de båda skolorna. Lärarna på den ena skolan poängterade det sociala samspelet medan läraren på den andra menade att den personliga utvecklingen var något han lade stor vikt vid i bedömningen.

De studier som visar på skillnader är flera och Holzmans (2005) menar att det finns ett glapp mellan vad som bedöms och vad eleverna uppfattar bedöms. Hon har i sin C-uppsats delvis tittat på, i en enkätundersökning med 62 nior, vad elever tror betyget grundas på och kommit fram till att eleverna uppfattar att hur man är och vad man gör som elev har större betydelse för betygen än vilken kunskap man har. Lärarna når inte fram med sina betygskriterier så eleverna bildar sig en egen uppfattning tillsammans beroende på vilken miljö de rör sig i. De elever på HR-programmet som Tsagalidis (2003) intervjuade i sin avhandling, där hon försökt klargöra vilka kunskapskvaliteter som är viktiga för bedömning i karaktärsämnen, var också av den uppfattningen att elevens beteende har större betydelse för betyget än vad deras lärare gav uttryck för. Vidare ansåg eleverna att lärarna lade större vikt vid resultatet än de sa sig göra, medan lärarna istället ville betona självständighet och samarbete. Tsagalidis drar slutsatsen att det behövs bättre kommunikation lärare och elever emellan om innebörden i det som ligger till grund för bedömning. Det verkar vara just brist på kommunikation som är den faktor som i allra högsta grad styr elevens uppfattning om betygets likvärdighet.

I *Hur ser lärare och elever på betygets likvärdighet?* menar Noring och Sköld (2007), till skillnad från många av de andra som undersökt betyg och bedömning i skolan, att elever och lärares uppfattningar om betygen och dess likvärdighet stämmer ganska bra överens¹. Ändå uppfattar större delen av eleverna betygen som orättvisa, vilket enligt Noring m.fl. beror på att både lärarna och eleverna tror att eleverna förstår mer av betygskriterierna än vad de faktiskt gör. Det komplicerade språket ansågs vara boven i dramat, något som även Hammarlund (2006) fann i sin undersökning av elevers och lärares uppfattning av betygssystemet. Flertalet elever tyckte att betygskriterierna var oklara och svåra. Detta stöds också av Mikaelsson, Wising och Östlund (2007) som har försökt ta reda på om eleverna i åtta niondeklasser tagit del av betygskriterierna och hur de har anammat kunskapen. Svaret på undersökningen blev att de har tagit emot informationen men till stor del inte förstått den.

Några undersökningar som också behandlar elevers uppfattning om betygets likvärdighet kommer fram till att betygen inte upplevs som rättvisa men drar olika slutsatser om vad som ligger till grund för den upplevda bristen på likvärdighet. En anledning till att betygen upplevs som orättvisa kan vara att eleverna jämför sina resultat med varandra och inte med kursplanen och eftersom lärarna bedömer efter kursplanen kan det bli problem när ämnet diskuteras (Gillard 2006). En annan anledning menar Holmgren och Forsén (2006) i sin slutdiskussion är att eleverna inte får tillräcklig med kontinuerlig information om hur de ligger till. De anser att

¹ Denna slutsats beskrivs i sammanfattningen men när man läser resultaten från intervjuerna så drar vi inte samma slutsatser. Det är främst enkätsvaren som gör oss tveksamma, då vi inte tolkar att lärares och elevers svar är samstämmiga.

bristen på kommunikation kan leda till att eleverna inte anser sig fått chansen att fixa sina betyg och därmed inte uppfattar de satta betygen som rättvisa. Dessutom så visade det sig att eleverna precis som i tidigare nämnda uppsatser (Mikaelsson m.fl. 2007; Noring m.fl. 2007) inte riktigt förstod vad betygskriterier och mål innebar.

Andersson och Widén (2006) har genom en enkätundersökning med 112 elever i andra och tredje året på gymnasiet tittat på vilken faktor som mest påverkar elevers föreställning om betygets rättvisa. Av de fyra faktorerna de valt att titta på så har de dragit slutsatsen att information om betygskriterier är den faktor som påverkar elevens uppfattning mest om betygets rättvisa. De har dock bara vägt fyra faktorer mot varandra och det hade varit intressant att se om resultatet blivit liknande med fler olika faktorer.

2.4.1 Summering

Tidigare forskning visar att det inte står klart om huruvida elevers och lärares syn på betyg och bedömning är lika eller inte. Tvetydigheten motiverar oss till att göra vår undersökning inom området. Tendensen vi ändå kan se är att elevers och lärares syn på vad som bedöms ter sig olika. Även om både Noring m.fl. (2007) och Olofsson m.fl. (2006) menar att uppfattningarna om vad som bedöms stämmer ganska bra överens, så kan vi ändå se en trend i tidigare undersökningar som pekar på att det finns ett glapp mellan eleverna och lärarna i deras syn på vad som bedöms. Anledningen verkar i huvudsak bero antingen på brist på kommunikation elever och lärare emellan eller att eleverna inte riktigt kan omsätta informationen i betygskriterierna. De förstår den inte riktigt helt enkelt och det kan man kanske se som att kommunikationen från lärarnas sida inte är tillräcklig. Lärarna i sin tur menar att de använt tillräckligt med tid för att informera om kriterierna. Forskningen visar även att trots att eleverna har tagit del av betygskriterierna så kan de inte omsätta den information de erhållit. Antingen förstår de inte kriterierna fullt ut eller så förstår eleverna dem på ett från lärarna skilt sätt.

Problemet med många av undersökningarna om betygens likvärdighet är, förutom ett litet undersökningsmaterial, att slutsatser om varför dras utan att ha en stabil grund att stå på. Att eleverna inte skulle förstå betygskriterierna verkar vara en förhastad slutsats. De kanske förstår dem men inte på samma sätt som lärarna. Törnvall (2001) drar slutsatsen från sina resultat att det inte alltid passar att behandla eleverna som grupp, då deras uppfattningar är splittrade och de ser olika på olika former av bedömningsgrunder och menar ofta att den bedömningsgrund som passar dem, t.ex. skriftligt prov, är det rättvisa. Andra bedömningsgrunder som inte passar dem t.ex. gestaltning eller portfolio, upplevs som orättvisa och eleverna tycker att de inte fått en ärlig chans att visa upp vad de kan. Eftersom vi riktat kritik mot valet att behandla eleverna som en homogen grupp väljer vi att titta på hur elevernas syn på vad som har betydelse för deras betyg ser ut inom olika elevgrupperingar baserat på flera bakgrundsfaktorer. Vidare anser vi att det kan bli för abstrakt för eleverna att uppskatta vad som bedöms i hela idrottsämnet. Idrotten i skolan består av olika moment som är väldigt olika varandra i sin karaktär. Vissa egenskaper som är viktiga i något moment kan vara av mindre vikt i andra. För att göra det mer greppbart för eleverna, vilket borde höja undersökningens validitet kommer vi att undersöka elevernas syn på vad som har betydelse för deras betyg inom vissa delmoment i ämnet idrott och hälsa.

De studier som tar upp vad som bedöms visar att lärare bedömer och elever anser sig bli bedömda utifrån en större bedömningsgrund än de kunskaps- och färdighetsbaserade mål som styrdokumentet ger (Skolverket, *SKOLFS:2000:6* u.å.). Förutom kunskaper och färdigheter bedömer lärarna även eleverna utifrån ansträngning, aktivitet, utveckling och social

kompetens (Biddle m.fl.1997; Olofsson m.fl. 2006). Eleverna in sin tur anser sig även bli bedömda utifrån beteende, hur man är eller att betyget är ett resultat av ett spel mellan lärare och elev (Andersson 2000; Holzman 2005; Tsagalidis 2003). Vi kommer därför, när vi behandlar olika betygsgrundande kvaliteter innefatta, inte bara kunskaps- och färdighetskvaliteter utan även i stycket ovanstående kvaliteter.

Som vi tidigare sagt så är det främst tvetydigheten inom området som motiverar denna undersökning. Om det fanns en klar bild av hur det ser ut i skolorna idag kanske många konflikter om betygen mellan lärare och elever skulle kunna undvikas. I idrotten i skolan finns sällan ett konkret betygsunderlag att visa upp på grund av den traditionella avsaknaden av prov och det är vår uppfattning från VFU-perioder att dessa konflikter lättare uppkommer just här. Vi kommer därför att med hjälp av kvantitativa empiriska studier undersöka vilka betygsgrundande kvaliteter som har störst respektive minst betydelse för en elevs betyg i vissa delmoment i Idrott och hälsa A. Vidare kommer vi att jämföra vad lärare och elever anser har störst respektive minst betydelse för betyget i idrott och slutligen jämföra elevernas uppfattningar utifrån olika bakgrundsfaktorer. Våra resultat kommer förhoppningsvis att bli ett ytterligare bidrag till den tidigare kunskap som finns i området.

3. Metod

I den här delen kommer det att redogöras för vilken typ av undersökning som valts och varför. Valet av enkätundersökning motiveras och enkätens uppbyggnad och innehåll redogörs. En kort beskrivning av urvalet, bortfallet och genomförandet ges. Vidare presenteras de statistiska analyser som använts och hur insamlad data har behandlats. Slutligen diskuteras undersökningens validitet, reliabilitet samt generaliserbarhet och de etiska aspekter som tagits hänsyn till.

3.1 Enkätundersökning

Valet föll på att genomföra en empirisk och kvantitativ enkätundersökning. En möjlighet hade kanske varit att använda intervjuer. Fördelen med intervjuer är möjligheten att få ett större djup, kunna följa upp intressanta svar och lättare kunna tydliggöra vad man menar med vissa frågor. Nackdelen är dock att man inte kan nå ett lika stort antal respondenter på samma tid och det blir svårare att jämföra deras svar eftersom de kan formulera sina svar annorlunda även om de menar samma sak (Stukát 2005). Genom att inbördes jämföra olika betygsgrundande kvaliteter så kommer man att se vilka av dessa kvaliteter som anses ha störst, respektive minst betydelse för betyget. Studien kommer även att jämföra elevers skattning av kvaliteterna med vad deras lärare anser. Vidare kommer den att undersöka om bakgrundsfaktorer påverkar vilka kvaliteter som elever anser ha störst respektive minst betydelse för betyget. Detta gör att en kvantitativ enkätundersökning där en strukturerad enkät med fasta svarsalternativ har valts vilket ger möjligheter att svara på ställda frågor. Andra anledningar till valet av enkätundersökning var att få ett större undersökningsmaterial, vilket också gör det lättare att generalisera resultaten (2005). I en enkätundersökning kan delar av forskarens påverkan på respondenten undvikas i förhållande till en intervjusituation. Forskaren och eleven har en förförståelse som ger saker och ting mening i vår omgivning (Gilje, Grimen 1992). Man skulle i en intervju kunna påverka eleven med ens förförståelse om vad som har betydelse för betyget med hur de olika alternativen betonas eller hur många följdfrågor som ställs och med en enkät så minskas denna påverkan, men, som sagt, möjligheten till att följa upp intressanta svar försvinner dock i enkätundersökningen.

3.2 Enkäten

Två enkäter har tagits fram, en för elever och en för lärare, med samma huvudfrågor. Båda enkäterna inleds med en informationsdel med den information vi bedömde att respondenterna behövde veta i form av undersökningens syfte, etiska hänsynstaganden och instruktioner för att fylla i enkäten.

3.2.1 Elevenkäten²

Elevenkäten består, förutom den inledande informationsdelen av två delar. Den ena delen, som börjar och avslutar frågeformuläret består av fem frågor av bakgrundskaraktär. Frågorna syftar till att ge möjlighet att kategorisera respondenterna vilket ger tillfälle att undersöka respondenternas svar utifrån olika bakgrundsfaktorer. Den andra delen består av frågor om betyg där eleverna ska uppskatta hur stor betydelse olika betygsgrundande kvaliteter har för deras betyg i tre moment i Idrott och hälsa A. Uppskattningarna görs på en femgradig skala från ”ingen betydelse” (0) till ”mycket stor betydelse” (4) för varje kvalitet i varje moment.

² Enkäten hittas i bilaga 1.

Moment och betygsgrundande kvaliteter

Den andra delen av enkäten är uppbyggd kring tre moment i undervisningsinnehållet i idrott och hälsa A. Meningen med att bygga upp enkäten kring moment istället för att undersöka hela ämnesinnehållet är att det underlättar för respondenten att svara då ett moment är mer konkret än hela ämnet. Vidare så kan kvaliteterna ha olika stor betydelse beroende på vilket moment det handlar om. Tre kriterier för vilka moment som skulle vara med ställdes upp. Momenten skulle traditionellt ta stor plats i undervisningen och finnas med i kursplanen. Vidare så fick de inte vara för lika varandra i sitt innehåll främst av den anledningen att det då skulle bli svårare för eleverna att sätta dem åt. För att enkäten inte skulle bli för stor och resultaten för omfattande så valdes tre moment. De valda momenten i valde undersökningen är följande:

1. Lagspel
2. Styrka/Kondition
3. Gymnastik

De betygsgrundande kvaliteterna vars betydelse respondenterna ska skatta har utformats i förhållande till det moment som de ligger under i enkäten. De betygsgrundande kvaliteterna i enkäten har motiverats genom tidigare forskning och genom kursplanen, betygskriterierna och ämnesbeskrivningen (Skolverket, *SKOLFS:2000:6* u.å.) i Idrott och hälsa. För att lättare kunna jämföra de olika momenten så har vi försökt hitta kvaliteter som är allmängiltiga för de tre valda momenten. Ledarskap vilket kan tyckas vara en naturlig kvalitet valdes bort. Anledningen till detta är att man i kursplanen för Idrott och hälsa B trycker extra på ledarskapet vilket gör att man sällan har riktiga ledarskapsuppgifter i Idrott och hälsa A. De kvaliteter som finns med i denna del av enkäten är och har motiverats enligt följande:

1. Fysisk färdighet (Skolverket u.å.)
2. Engagemang (Biddle m.fl. 1997)
3. Utveckling (Skolverket u.å.)
4. Teoretisk kunskap (Skolverket u.å.)
5. Hälsomedvetenhet (Skolverket u.å.)
6. Samarbete³ (Skolverket u.å., Tsagalidis 2003)
7. Beteende (Biddle m.fl. 1997, Tsagalidis 2003)
8. Övrigt

Både momenten och komponenterna förklaras och motiveras utförligt i bilaga 3.

Bakgrundsfaktorer

Studien ville undersöka om olika bakgrundsfaktorer har någon påverkan för elevernas uppskattning av kvaliteternas betydelse för deras betyg och därför ställdes fem frågor som skulle ge möjlighet att jämföra resultaten utifrån olika bakgrundsfaktorer. Bakgrundsfaktorerna som valdes var de som ansågs vara relevanta och kunde ha betydelse för deras skattningar. De bakgrundsfaktorer vi valde var:

- Lärare
- Program
- Klass
- Kön

³ Samarbete utgår i momentet Styrka/kondition på grund av att man i momentet sällan kommer i situationer där samarbete krävs.

- Idrottslig aktivitetsgrad utanför skolan
- Det betyg eleven ansågs sig vara värd

Enkätens konstruktion

Enkäten konstruerades utifrån syftet med viss guidning av *Enkätboken* (Trost 2001). Den blev sedan testad på ett mindre antal ungdomar⁴ som går på olika gymnasieskolor och på bekanta idrottslärare. Enkäten justerades något efter den feedback som lärarna gav och de oklarheter som visade sig i och med ungdomarnas frågor vid ifyllandet.

Frågorna i enkäten har försök formas på det sätt som besvarar frågeställningarna bäst, vilket är viktigt (Stukát 2005). Det är även viktigt att man utgår från respondenterna när man formulerar sig, (Trost 2001) så enkelt språk har använts för att inte skapa onödig förvirring. Vidare, för att bekämpa mer onödig förvirring, har noggrannhet i form av att frågorna inte har flera betydelser och bara frågar efter en sak per fråga, eftersträvat. Att börja med bakgrundsfrågor är inte alltid av godo. Dessa frågor kan anses som tråkiga och sänka motivationen för vidare ifyllnad. Trost (2001) menar att om man har en inledande text som gör respondenten intresserad så kan man följa upp med bakgrundsfrågor för att ytterligare visa att man är intresserad av just dig, som respondent.

En av svårigheterna var att få plats med allt på ett pappersark. Det finns en risk att enkäten ger ett intryck av att vara jobbigare att fylla i än vad den verkligen är om den består av flera pappersark. Därför blev den lite hoptryckt och kan upplevas som något plottrig.

3.2.2 Lärarenkäten⁵

Båda enkäterna är utformade på samma sätt. De skillnader som finns är framförallt att lärarenkäten inte innehåller några bakgrundsfrågor. Den innehåller istället en fråga om betygsfördelningen i deras klasser. En annan skillnad är att lärarna fick svara på vilken betydelse de olika kvaliteterna har när de sätter betyg medan eleverna fick svara på vilken betydelse de tror att kvaliteterna har.

3.3 Urval och respondenter

För kvantitativa undersökningar så kan man antingen göra en total- eller urvals undersökning (Stukát 2005). En totalundersökning i vårt fall skulle innebära alla gymnasieelever i Sverige så vi har nöjt oss med en urvalsundersökning. Ett vanligt sätt att välja ut respondenter är att använda sig av ett obundet slumpmässigt urval (OSU) vilket fungerar ungefär som ett lotteri. Alla elever har samma möjlighet att bli valda och det enda som spelar in är slumpen. Nackdelen med OSU är att man i studiens fall skulle kunna få respondenter från bara ett av de fyra program som finns på skolan. För att få mer representativa respondenter kan man använda sig av en proportionellt stratifierat urvalsmetod. Men eftersom det med all sannolikhet hade minskat vår urvalsgrupp och med tanke på att respondenterna ska jämföras utifrån flera olika bakgrundsfaktorer vilket placerar samma respondent i olika grupper så förkastades denna metod. Respondenterna valdes ut klassvis och valet av klasser berodde på de kontakter som knöts med vissa av idrottslärarna där under en av författarnas VFU vilken även styrde valet av skola. Vidare så valdes klasser som är så långt gångna som möjligt i kursen av det enkla skälet att chansen var större att eleverna hade haft de valda momenten vid fler tillfällen. Antalet klasser beror på att tiden inte räckte till för att behandla ett större material. Enkäten delades ut till 8 klasser på ett gymnasium i Göteborg.

⁴ Testpanelen bestod av ungdomar som en av författarna tränar i klättring på fritiden.

⁵ Enkäten hittas i bilaga 2.

Respondenterna bestod av fyra idrottslärare på ett gymnasium i Göteborg och eleverna i vissa av deras klasser. Sammanlagt blev det 169 elever uppdelat på lärarna på följande vis:

- Lärare A: 74 elever
- Lärare B: 40 elever
- Lärare C: 27 elever
- Lärare D: 28 elever

Alla årskurserna finns representerade. Eleverna kommer från Idrottsprogrammet, Omvårdnadsprogrammet, Naturvetenskapliga programmet och Samhällsvetenskapliga programmet i följande fördelning:

- Natur: 46
- Samhäll: 27
- Idrott: 56
- Omvårdnad: 40

3.3.1 Bortfall

Urvalet gjordes klassvis och de respondenter som fallit bort är de elever som inte var närvarande på de lektioner som vi genomförde undersökningen på. Vi kan inte ge ett tillförlitligt antal på dessa elever eftersom de flesta som inte var där väldigt sällan kommer till lektionerna över huvud taget. Dessa elever har på grund av den frekventa frånvaron antagligen inte haft alla momenten som vi ställer frågor om vilket gör dem ointressanta för undersökningen. Vi känner att vi inte kan gå igenom klasslistorna och dela upp dem som inte var där i ”intressanta” och inte ”intressanta”. Det är saker mellan lärare och elev och vi har inte där och göra.

Vad som kan sägas är att alla som var närvarande lämnade in en ifylld enkät och att en lärare och hans två klasser tappades på grund av att han var hemma med sjukt barn.

3.4 Genomförande

Redan under LAU 310 kursen, under VFU-perioden, började möjligheterna undersökas om att gå ut med en enkätundersökning eller göra någon form av intervjuer. Det kan vara svårt att hitta lärare som vill ställa upp, inte på grund av ovilja, men tidsschemat är knappt även utan moment utifrån som inte är inplanerade från kursstart. En av de tillfrågade lärarna var inte särskilt entusiastisk till att enkätundersökningen genomfördes i hans klasser när han i inledningen blev tillfrågad. Läraren tillfrågades inte igen men när han påträffades på skolan hade han ändrat sig och undersökningen genomfördes även där.

När allt var klart med lärarna tog kontaktade rektorn som är ansvarig för Idrottsprogrammet. Det var viktigt att få ett godkännande även från skolledningen. Därefter lästes de etiska reglerna inför genomförandet av undersökningar så att allt gick rätt till ute i skolan.

Lärarna fick förklarat för sig att undersökningen inte behövde göras på en idrottslektion utan att det som fungerade bäst för dem var absolut godtagbart. Påföljden blev att undersökningen genomfördes hälften av gångerna i idrottssalen och hälften av gångerna och i ett ”vanligt” klassrum. Några elever kändes som om de var lite reserverade i början men efter att de blivit införstådda med att det gällde ett examensarbete på lärarutbildningen och att det var helt frivilligt att svara, så var det inga som helst problem. När alla satt samlade förklarade vi också

hur de skulle fylla i enkäten, att det var ett svar på varje fråga och att den sista frågan var vad de tror att de är värda för betyg i nuläget och inte vad de vill ha. Det var också viktigt att poängtera att lärarna inte skulle få se svaren utan att det bara var vi som skriver uppsatsen som behandlar dem. När all information gått igenom och elevernas frågor besvarats, som uteslutande handlade om personnamnens vara eller inte vara, så tog det inte eleverna lång tid att fylla i enkäterna. Som längst togs 10 minuter av en lektion i anspråk. Vi hade alltid pennor med oss så att det inte skulle vara ett hinder för att kunna svara, detta visade sig vara en bra strategi inte bara i idrottssalen.

3.5 Statistiska analyser

Resultaten har bearbetats i Microsoft Excel och de statistiska hjälpmedel som använts är aritmetiskt medelvärde, relativ frekvens och standardavvikelse. Bakgrundsfaktorerna gav grupper som har jämförts med varandra och med hela undersökningens population. Gruppernas medelvärden för varje betygsgrundande kvalitet har plottats i en figur⁶. Graferna i figuren har sedan jämförts visuellt.

3.6 Metoddiskussion

Det finns olika mätskalor inom statistiken (nominal, ordinal, intervall och kvotdata). Våra data ligger i lite av en gråzon mellan ordinal och intervalldata och man kan argumentera för dess plats inom båda mätskalorna. I enkätens skattningsdel får varje svar ett intervallvärde inom intervallet 0-4. Ett av kraven som våra mätdata måste uppnå för att räknas som intervalldata är att differensen mellan intilliggande mätvärden är lika. Man kan inte med säkerhet säga att respondenterna tycker att differensen mellan svarsalternativ 0 och 1 är lika stor som mellan svarsalternativ 1 och 2 och därför kan man inte hävda med hundra procent säkerhet att kravet för intervalldata är uppnått. Byström (1973) hävdar att intervalldata är den lägsta datanivå som man bör använda aritmetiskt medelvärde som centralmått på. Howitt och Cramer (1997) visar däremot att det inom forskning i psykologi, finns två skolor där den ena ignorerar skillnaden på just ordinal- och intervalldata. Detta tillvägagångssätt har många statistikers stöd och det visar sig att vissa statistiska test för ordinaldata ger generellt samma resultat på intervalldata.

Som vi ser det finns det två huvudkandidater till sätt att bearbeta och presentera våra resultat på. Det ena sättet är att bearbeta resultaten i form av gruppens aritmetiska medelvärde för de olika alternativen i varje moment. Nackdelen är att det finns en risk att man ger siffrorna ett större värde än de egentligen har. Vidare skapar man ett medelsvar som inte finns. Respondenterna kan ju faktiskt inte svara t.ex. 3,61. Fördelen är att man lätt kan överblicka och få en känsla av vilka kvaliteter som har störst respektive minst betydelse för betyget. Det andra sättet är att bearbeta resultaten utifrån hur stor andel som svarat vad. Fördelen med detta sätt är att risken blir minimal för att man misstolkar resultaten och ger dem en betydelse de inte har. Nackdelen är att det är svårt att få en överblick och det blir i vårt fall näst intill omöjligt att jämföra respondenterna utifrån de olika bakgrundsfaktorerna.

Med stöd av den tidigare beskrivna skolan, som menar att ordinal- och intervalldata inte nödvändigtvis behöver eller för den delen alltid kan skiljas åt har vi valt att bearbeta våra resultat med hjälp av medelvärde och i vissa fall även i relativa frekvenser för att understryka och komplettera. Vi är medvetna om farorna men tycker att fördelarna det ger väger över. Ett medelvärde i sig säger inte något om gruppens spridning men eftersom skattningen sker inom ett litet värdeintervall (0-4) så kan ett fåtal värden inte förskjuta medelvärdet avgörande

⁶ Se figur 4.4

mycket. I resultatdelen redovisas hur stor spridningen är för varje medelvärde genom att presentera standardavvikelse. När medelvärdena jämförs sinsemellan kommer de behandlas som ordinaldata i resultat- och diskussionsdelen, eftersom för stor vikt inte bör läggas vid varje kvalitets betydelse i sig utan i relation till de andra kvaliteterna.

3.7 Reliabilitet och validitet

Reliabiliteten är det samma som tillförlitlighet hos instrumentet som man använder för att undersöka problemet (Stukát 2005), i detta fall enkäter. God reliabilitet är en förutsättning för hög validitet, utan det ena så kan man inte få det andra. Hade man gjort den ultimata undersökningen skulle allt ske på exakt samma tid och under exakt samma förhållande och alla skulle vara på precis samma humör när de svarar på frågorna för att ha exakt samma förutsättningar. Detta kan vara svårt att uppnå men det gäller att göra bästa möjliga av situationen med den tiden och de förutsättningar som ges. Validitet är, som Stukát uttrycker det, om man mäter det man avser att mäta. Enkätundersökningen var menad att ta reda på vilka betygsgrundande kvaliteter som eleverna tror har betydelse för deras betyg i Idrott och hälsa och hur det skiljer sig från lärarnas.

3.7.1 Reliabilitet

Något som kan ha gjort skillnad på svaren i vår enkät är att en del elever svarade på frågorna i idrottshallen och några i ett "vanligt" klassrum. Många gånger är det lite stökigare innan idrottslektionerna, det finns ofta bollar att börja värma upp med och många springer runt i salen. Att fånga allas uppmärksamhet och få ner tempot för att ha möjlighet att gå igenom informationen och sedan be eleverna att svara på frågorna på ett koncentrerat sätt kan möjligtvis göra att en del skyndade sig igenom enkäten för att få fortsätta med den fysiska biten av lektionen. Helst skulle alla enkäterna ha delats ut på samma sätt och på samma ställe men tidsbrist för de medverkande gjorde att detta tyvärr inte var möjligt. Någon enstaka fråga på innehållet ställdes, annars var det mest undringar om varför undersökningen gjordes. Återigen kändes det då bra att vara där och kunna förklara för eleverna.

Många av eleverna satt i grupper medan de svarade och även om det inte hördes så mycket prat under tiden kan det vara så att de svarade som sina klasskamrater beroende på grupptryck eller lättja. Det är också svårt att veta hur ärligt eleverna svarade oavsett om de satt med andra eller själva. Det är givetvis väldigt enkelt att bara kryssa samma siffra på alla frågor utan att ens läsa vad som frågas. En enkät som har samma svar ifyllt på alla alternativen kan inte förkastas, eftersom man inte kan säga om det beror på att respondenten verkligen tycker att allting har lika stor betydelse eller bara inte bryr sig.

Eftersom enkäten är utformad kring tre olika moment så går det inte att testa reliabiliteten och det är därför svårt att helt avgöra tillförlitligheten på undersökningen. Vi tycker oss trots allt ha haft en relativt hög reliabilitet med tanke på att tiden var knapp och att lärarna många gånger hade svårt att hinna med och finna tid för oss på sina lektioner.

3.7.2 Validitet

Det kan vara svårt att se och avgöra hur bra enkätfrågorna är när man är mitt inne i sitt arbete. Hjälp har därför tagits av bekanta som har svarat på enkäten och sen givit feedback på vad som kan göras annorlunda. "Testgruppen" som användes bestod av ett antal idrottslärare och en grupp gymnasieelever som tränas av en av skribenterna. Genom att först låta dem svara på enkäterna erhöles respons på om frågorna mätte det som avsågs och om det var några problem

med att förstå formuleringarna. Det som var viktigt var att eleverna förstod att frågorna inte kunde ha mer än en betydelse, om de kryssade mer skulle det bli fel vid sammanställningen och summeringen enkäterna. Det skilde något mellan de som gick första året på gymnasiet och de som gick andra. Förstaårsstudenterna hade många frågor och undringar, medan de som läst ämnet ett år längre förstod med en gång och kunde utan problem fylla i enkäten. Vi beslutade då att främst välja klasser med elever från andra och tredje året när vi gjorde undersökningen ”på riktigt”. Idrottslärarna som lämnade feedback hade också en del viktiga synpunkter som övervägdes innan ändringen till den slutgiltiga enkäten gjordes. Som helhet anser vi att vi fått fram bra svar tack vare att enkäten är väl genomarbetad.

3.7.3 Generaliserbarhet

Vi anser att våra resultat har en ganska liten generaliserbarhet. Man kan inte utgå från att respondenterna kan representera landets gymnasieelever därför att skolan där undersökningen har genomförts på antagligen inte är representativ för Sveriges gymnasieskolor. Skolan är för tillfället populär med riksintag i olika idrotter och anses ha ett ”bra” elevunderlag. Däremot så kan man tack vare att respondenter från skolans samtliga program har deltagit, anta att resultaten är generaliserbara på hela skolan. Resultaten visar även att olika grupperingar beroende på exempelvis klass, kön eller lärare inte verkar påverka dem, vilket borde styrka vårt antagande. Man kan tycka att urvalet är snedvridet, eftersom det innehåller en lägre andel från samhällsprogrammet och en något högre andel från idrottsprogrammet än genomsnittet. Dock kan man bortse från detta eftersom det inte verkar ha någon betydelse vilket program respondenterna representerar. Naturligtvis hade en större undersökningsgrupp varit att föredra men över hälften av de klasser som läste kursen höstterminen 2007 nåddes, trots allt.

3.8 Etik

Vetenskapsrådets (u.å.) rekommendationer har följts. Deras fyra huvudkrav när det gäller information till respondenter, samtycke till deltagande, konfidentialitet och nyttjande av de uppgifter som fås är uppfyllda. I undersökningen ställdes inga frågor som vi bedömde kunde uppfattas av eleverna att vara av känslig karaktär. De blev när de fick enkäten informerade både muntligt och i skrift om anonymitet, frivillighet och undersökningens syfte. Det hade varit bättre om de fått ut informationen innan så de hade fått längre tid på sig att ta ställning till sitt eget medverkande men det hade logistiskt varit svårt, eftersom inga känsliga frågor ställdes och fullständig anonymitet härskade tyckte vi att vi kunde informera så kort tid innan.

För lärarna bedömdes att det kunde vara känsligt eftersom de bara var fyra stycken. Varje lärare har en tredjedels chans att gissa vem som svarat vad och om tre av fyra lärare svarar relativt lika men den fjärdes svar skiljer sig markant så kan en obehaglig känsla kanske krypa fram. På grund av detta blev lärarna tillfrågade redan i det första planeringsstadiet och blev då även lite opreciserat informerade om vad som skulle tittas på. De fick både elev- och lärarenkäten så fort den var redo cirka en vecka innan undersökningstillfället.

Alla enkäter användes enbart för uppsatsen vilket respondenterna informerades om.

4. Resultat

För att lättare få en överblick av resultaten och stämma av i enlighet med våra frågeställningar så väljer vi att presentera resultaten i tre delar med hjälp av tabeller och figurer. Första delen redovisar de betygsgrundande kvaliteternas inbördes betydelse, del två behandlar bakgrundsfaktorerna och i del tre så redovisas vilka skillnader eller likheter som finns mellan eleverna och deras lärare.

4.1 Kvaliteternas betydelse

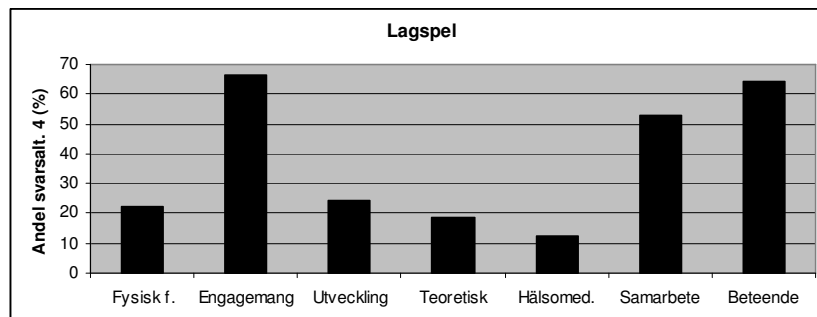
Vilka av de betygsgrundande kvaliteterna tror eleverna har störst respektive minst betydelse för deras betyg i Idrott och hälsa A?

Tabell 4.1 De betygsgrundande kvaliteternas uppskattade betydelse i de olika momenten redovisat med aritmetisk medelvärde och standardavvikelse (σ). $n=169$

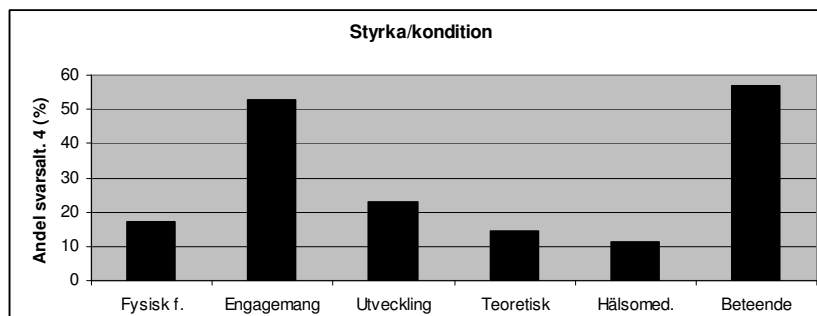
	Fysisk färdighet	Engagemang	Utveckling	Teoretisk kunskap	Hälsomedvetenhet	Samarbete	Beteende
Lagspel medelvärde σ	2.7 (0.9)	3.6 (0.7)	2.8 (0.9)	2.6 (1.0)	2.4 (0.9)	3.3 (0.8)	3.5 (0.7)
Styrka/ kondition medelvärde σ	2.5 (1.0)	3.3 (0.9)	2.8 (0.9)	2.3 (1.0)	2.4 (0.9)	— —	3.4 (0.7)
Gymnastik medelvärde σ	2.7 0.9	3.4 (0.8)	2.8 (0.9)	2.2 (1.0)	2.4 (1.0)	3.2 (0.9)	3.4 (0.8)

Utifrån en jämförelse av medelvärdena för de betygsgrundande kvaliteterna i tabell 4.1 så kan man tydligt utläsa att det är *engagemang* och *beteende* som eleverna uppskattar ha störst betydelse för betyget i idrott och hälsa A men även kvaliteten *samarbete* uppskattas ha stor betydelse. Medelvärdena för *engagemang*, *beteende* och *samarbete* tenderar att ligga i intervallet 3-4, vilket betyder att de hamnar mellan ”stor betydelse” och ”mycket stor betydelse”. Hur mycket större betydelse dessa tre kvaliteter har i förhållande till övriga betygsgrundade kvaliteter är svårt att uttala sig om⁷, men att *engagemang*, *beteende* och *samarbete* uppskattas att ha klart större betydelse än de andra kvaliteterna kan sägas säkert. De kvaliteter som uppskattas ha minst betydelse för elevernas betyg är *teoretisk kunskap* och *hälsomedvetenhet*. Det är dock viktigt att poängtera att eleverna uppskattar att dessa kvaliteter inte saknar betydelse. Värt att notera är även att *engagemang* och *beteende* har minst spridning vilket visar att här är respondenterna mest eniga. Som exempel kan man se att för kvaliteten *beteende* i momentet *lagspel* är medelvärdet 3,5 och standardavvikelsen 0,7 vilket betyder att 68 % av respondenterna ligger inom intervallet 2,8 och 4. Slutligen kan man utläsa att momenten inte verkar påverka vilka betygsgrundande kvaliteter som har störst respektive minst betydelse enligt eleverna.

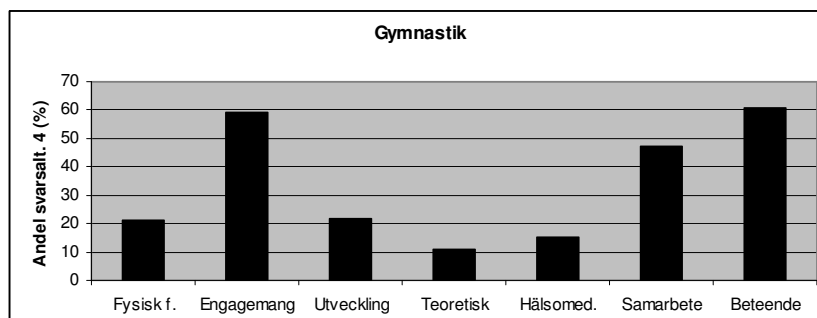
⁷ Varför det är så förklaras i metoddiskussionen.



Figur 4.1 Hur stor andel av eleverna som svarat "mycket stor betydelse" för de olika kvaliteterna i momentet lagspel, uttryckt i procent. n=169



Figur 4.2 Hur stor andel av eleverna som svarat "mycket stor betydelse" för de olika kvaliteterna i momentet styrka/kondition, uttryckt i procent. n=169

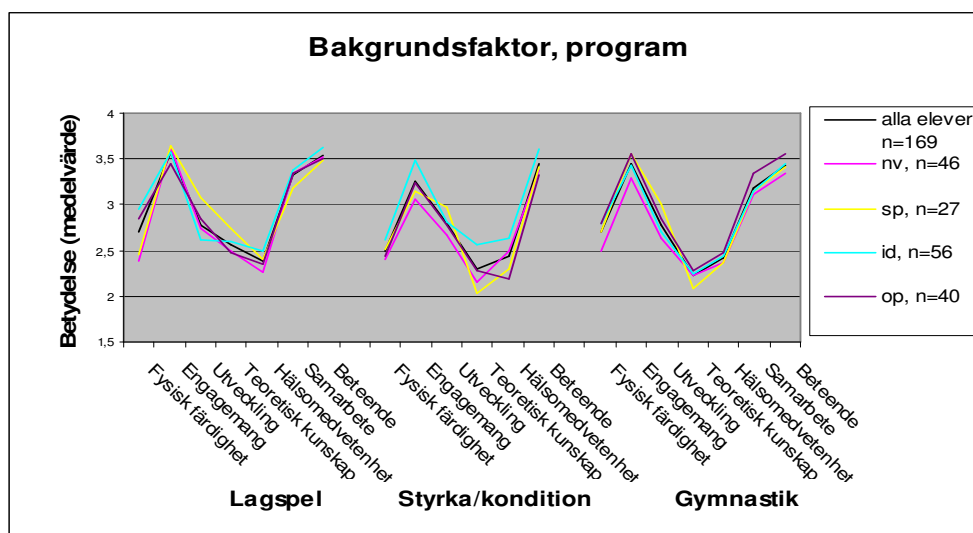


Figur 4.3 Hur stor andel av eleverna som svarat "mycket stor betydelse" för de olika kvaliteterna i momentet gymnastik, uttryckt i procent. n=169

I figur 4.1-3, som är en kompletterande resultatredovisning till tabell 4.1, kan man utläsa att cirka 60 % av eleverna har svarat att *engagemang* och *beteende* har mycket stor betydelse för betyget i Idrott och hälsa A. Ungefär 50 % av eleverna har svarat att *samarbete* har mycket stor betydelse och det utgör tillsammans med *engagemang* och *beteende* de betygsgrundande kvaliteter som uppskattas ha störst betydelse för betyget. Vidare kan man utläsa att i genomsnitt 10-15 % av eleverna har uppskattat att *teoretisk kunskap* och *hälsomedvetenhet* har mycket stor betydelse för betyget. Dessa kvaliteter är de som man i tabell 4.1 har minst betydelse för betyget. De tendenser som kunde utläsas i tabell 4.1 understryks med hjälp av dessa figurer.

4.2 Bakgrundsfaktorer

Har bakgrundsfaktorerna klass, program, lärare, idrottslig aktivitetsgrad utanför skolan, kön och vilket betyg eleven anser sig vara värd någon påverkan på vilka kvaliteter som eleverna tror har störst respektive minst betydelse för deras betyg i Idrott och hälsa A?



Figur 4.4 Vilken betydelse eleverna uppskattar att de betygsgrundande kvaliteterna har för betyget i Idrott och hälsa A utifrån vilket program de går. Utryckt i medelvärdet för eleverna.

I figur 4.4 jämförs de betygsgrundande kvaliteternas uppskattade betydelse utifrån elevernas programtillhörighet. Utifrån den går det att utläsa att bakgrundsfaktorn program inte verkar ha någon betydelse för vilka kvaliteter som eleverna uppskattar har minst respektive störst betydelse för deras betyg. De betygsgrundande kvaliteterna *beteende*, *engagemang* och *samarbete* uppskattas ha störst betydelse oavsett om eleverna tillhör det naturvetenskapliga-, samhällsvetenskapliga-, idrotts- eller omvårdnadsprogrammet. Medelvärdet för enskilda kvaliteter skiljer sig åt något, men som jämförelsen av kurvorna visar så är tendensen ändå klar.

Figur 4.4 utgör ett representativt exempel på resultaten för övriga bakgrundsfaktorer (figur 4.5-9). Klass, lärare, idrottslig aktivitetsgrad utanför skolan, kön och vilket betyg eleven anser sig vara värd erhåller i stor utsträckning identiska resultat och skattningarna är i linje med huvudpopulationens skattningar. Vi har därför valt att inte närmare presentera figurerna för övriga bakgrundsfaktorer i resultatet (se figur 4.5-9 i bilaga 4). Resultaten visar att ingen av bakgrundsfaktorerna tenderar att påverka elevernas uppskattning av vilka betygsgrundande kvaliteter som har störst respektive minst betydelse för deras betyg i idrott och hälsa A. Detta kan bero på att gruppen antingen är homogen eller att vi har valt att undersöka fel bakgrundsfaktorer. Troligast är, vilket vi behandlar i diskussionen, att vilken skola eleverna går på är den bakgrundsfaktor som skulle kunna ge utslag.

4.3 Jämförelse mellan elever och deras lärare

Hur förhåller sig elevernas uppskattningar av vilka betygsgrundande kvaliteter som anses ha störst respektive minst betydelse för deras betyg i relation till deras lärares uppskattningar?

Tabell 4.2 Aritmetiska medelvärdet för elevernas uppskattningar av de betygsgrundade kvaliteternas betydelse jämfört med deras lärares uppskattningar av de betygsgrundade kvaliteternas betydelse. n=74

		Fysisk färdighet	Engagemang	Utveckling	Teoretisk kunskap	Hälsomedvetenhet	Samarbete	Beteende
Lagspel	Lärare A	3	2	4	3	4	3	2
	Elever (medelvärde)	2.6	3.5	2.7	2.5	2.3	3.3	3.5
Styrka/kondition	Lärare A	2	3	4	4	4	---	3
	Elever (medelvärde)	2.4	3.2	2.7	2.3	2.2	---	3.3
Gymnastik	Lärare A	4	3	3	0	4	3	3
	Elever (medelvärde)	2.6	3.3	2.6	2.1	2.3	3.2	3.6

I tabell 4.2, som jämför elevernas medelvärden med lärarens svar framgår det att det finns skillnader mellan Lärare A och elevgruppen. En av dessa är att moment verkar påverka vilka betygsgrundande kvaliteter som Lärare A anser ha störst respektive minst betydelse, vilket elevernas uppskattningar inte verkar göra. Den största skillnaden finnes under kvaliteten *hälsomedvetenhet*. Lärare A anser att hälsomedvetenhet är den enda kvalitet som har ”mycket stor betydelse” i alla momenten. Eleverna uppskattar att den har genomsnittligt minst betydelse för deras betyg. Vidare menar Lärare A att de kunskapsbaserade kvaliteterna har större betydelse än elever tror utom i momentet gymnastik, där Lärare A anser att *fysisk färdighet* har mycket stor betydelse och där *teoretisk kunskap* inte har någon betydelse. Sammanfattningsvis så kan vi konstatera att det finns flera skillnader mellan elevers och deras lärares uppskattningar av vilka betygsgrundande kvaliteter som anses ha störst respektive minst betydelse för betyget i idrott och hälsa A. Det är dock viktigt att poängtera att det inte är det faktiska värdena som jämförs utan vilka betygsgrundande kvaliteter som anses ha störst respektive minst betydelse för betyget vilket även gäller för tabell 4.3-5.

Tabell 4.3 Aritmetiska medelvärden för elevernas uppskattningar av de betyggrundade kvaliteternas betydelse jämfört med deras lärares uppskattningar av de betyggrundade kvaliteternas betydelse. n=40

		Fysisk färdighet	Engagemang	Utveckling	Teoretisk kunskap	Hälsa-medvetenhet	Samarbete	Beteende
Lagspel	Lärare B	2	4	4	2	2	4	4
	Elever (medelvärde)	2.8	3.5	2.9	2.5	2.4	3.4	3.5
Styrka/kondition	Lärare B	3	4	3	3	3	---	4
	Elever (medelvärde)	2.4	3.2	2.8	2.3	2.2	---	3.3
Gymnastik	Lärare B	3	4	3	1	3	4	4
	Elever (medelvärde)	2.8	3.6	2.9	2.3	2.5	3.4	3.6

I tabell 4.3 kan man se att även om det är skillnader mellan enskilda kvaliteters medelvärde så är Lärare B och hans elever inne på samma spår. Både Lärare B och eleverna anser att *engagemang*, *samarbete* och *beteende* är de betyggrundade kvaliteter som har störst betydelse för betyget i Idrott och hälsa A. En skillnad är dock att moment verkar påverka vilka kvaliteter som Lärare B anser ha störst respektive minst betydelse, vilket inte inverkar på elevernas uppskattningar. I lagspel menar Lärare B att fysisk färdighet har mindre betydelse än i de två andra momenten. Vidare anser han att de kunskapsbaserade kvaliteterna har större betydelse i momentet styrka/kondition. Man kan trots likheterna inte utgå från att det är eleverna som faktiskt vet att det är just *engagemang*, *samarbete* och *beteende* som deras lärare anser har störst betydelse. Det kan vara ett sammanträffande vilket kommer att diskuteras vidare i diskussionen.

Tabell 4.4 Aritmetiska medelvärden för elevernas uppskattningar av de betyggrundade kvaliteternas betydelse jämfört med deras lärares uppskattningar av de betyggrundade kvaliteternas betydelse. n=27

		Fysisk färdighet	Engagemang	Utveckling	Teoretisk kunskap	Hälsa-medvetenhet	Samarbete	Beteende
Lagspel	Lärare C	2	3	4	2	2	3	2
	Elever (medelvärde)	2.5	3.7	3.1	2.7	2.4	3.2	3.5
Styrka/kondition	Lärare C	1	3	2	3	2	---	2
	Elever (medelvärde)	2.5	3.1	3	2	2.3	---	3.4
Gymnastik	Lärare C	2	3	1	0	1	3	2
	Elever (medelvärde)	2.7	3.6	3	2.1	2.4	3.1	3.4

I tabell 4.4 kan man utläsa att moment verkar påverka vilka betygsgrundande kvaliteter som Lärare C anser har störst respektive minst betydelse för betyget i idrott och hälsa, vilket inte inverkar på elevernas uppskattningar. Det är främst betydelsen för kvaliteten *utveckling* och *teoretisk kunskap* som förändras beroende på moment. I momentet lagspel anser Lärare C att *utveckling* har mycket stor betydelse, men i momentet gymnastik har kvaliteten lite betydelse. *Teoretisk kunskap* anses av läraren vara den kvalitet som har störst betydelse i momentet styrka/kondition men som har minst betydelse för betyget i momentet gymnastik. Lärare C verkar, precis som sina elever anse att *engagemang* är en av de viktigare kvaliteterna. En skillnad är att Lärare C inte tycker att *beteende* är en av de kvaliteter som har störst betydelse, vilket eleverna gör. Intressant är att Lärare C anser att *utveckling* har störst betydelse för betyget i momentet lagspel medan samma kvalitet har näst minst betydelse i momentet gymnastik.

Tabell 4.5 Aritmetiska medelvärdet för elevernas uppskattningar av de betygsgrundade kvaliteternas betydelse jämfört med deras lärares uppskattningar av de betygsgrundade kvaliteternas betydelse. n=28

		Fysisk färdighet	Engagemang	Utveckling	Teoretisk kunskap	Hälsomedvetenhet	Samarbete	Beteende
Lagspel	Lärare D	3	1	1	3	3	2	1
	Elever ⁸	3.0	3.7	2.6	2.6	2.8	3.4	3.7
Styrka/kondition	Lärare D	3	1	1	3	3	---	1
	Elever	2.8	3.5	2.8	2.8	2.7	---	3.4
Gymnastik	Lärare D	3	1	1	3	3	2	1
	Elever	2.8	3.5	2.8	2.6	2.8	3.1	3.6

Tabell 4.5 visar att det finns stora skillnader mellan vilka kvaliteter Lärare D anser har störst respektive minst betydelse för betyget och vilka kvaliteter eleverna uppskattar har störst respektive minst betydelse. Eleverna uppskattar att *engagemang* och *beteende* har störst betydelse medan Lärare D anser att de har minst betydelse. Vidare uppskattar eleverna att *teoretisk kunskap* är den kvalitet som har minst betydelse för betyget medan Lärare D anser att det är en av de kvaliteter som har störst betydelse. Lärare D menar, till skillnad från både elever och de andra lärarna att fysisk färdighet är en av de tre kvaliteter som han anser har störst betydelse för betyget. Trots skillnaderna så verkar moment, hos både lärare och elever, inte ha någon betydelse för vilka kvaliteter som har störst respektive minst betydelse för betyget i Idrott och hälsa A.

Det är svårt att säga något generellt men sammanfattningsvis kan man sluta sig till att det finns stora skillnader i elevers och lärares uppskattningar. Eleverna anser att *beteende* och *engagemang* har större betydelse för betyget än lärarna tycker att de har, och att lärarna verkar anse att de mer kunskapsbaserade kvaliteterna *teoretisk kunskap* och *hälsomedvetenhet* har större betydelse än vad eleverna anser. Eftersom det finns skillnader lärarna emellan ser jämförelsen med eleverna olika ut beroende på vilken lärare som jämförs med sina elever.

⁸ Siffrorna i elevcellerna är elevernas medelvärde.

Lärarna

Lärarnas åsikter om vilka kvaliteter som har störst respektive minst betydelse för betyget är mycket spridda. I exempelvis momentet lagspel har Lärare B och D svarat tvärt emot varandra. De kvaliteter som Lärare B anser har störst betydelse är de som Lärare D anser har minst betydelse och tvärtom. På grund av att de är så få så vill vi inte lägga för mycket vikt vid en inbördes jämförelse. Resultaten redovisas dock i tabell 4.6-8 (se bilaga 4). Intressant är dock att vilka kvaliteter som har störst respektive minst betydelse inte skiljer sig beroende på vilket moment det handlar om enligt Lärare D vilket det gör enligt de tre andra lärarna som samtliga menar att *teoretisk kunskap* har minst betydelse i momentet gymnastik.

4.4 Resultatsammanfattning

Sammanfattningsvis så kan vi sluta oss till att *beteende* och *engagemang* är de kvaliteter som eleverna uppskattar har störst betydelse när deras lärare sätter betyget. *Teoretisk kunskap* och *hälsomedvetenhet* är de kvaliteter som eleverna uppskattar har minst betydelse. Vidare så verkar inga av de bakgrundsfaktorer, (klass, program, lärare, idrottslig aktivitetsgrad utanför skolan, kön och vilket betyg eleven anser sig vara värd) vi testade ha någon betydelse för elevernas uppskattning av de betygsgrundande kvaliteterna. När man jämför elevernas skattningar med deras lärares så finns det olika skillnader beroende på vilken lärare och klass som jämförs, men generellt kan vi se en tendens att lärarna menar att *hälsomedvetenhet* är viktigare än vad eleverna uppskattar. Att moment verkar påverka tre av fyra lärare för vilka betygsgrundande kvaliteter som har störst respektive minst betydelse för betyget, vilket inte eleverna verkar tycka. Slutligen visar det sig att lärarna är oeniga när det gäller såväl kvaliteternas betydelse som om kvaliteterna är beroende av momenten.

5. Diskussion

5.1 Resultat i förhållande till tidigare forskning

Eleverna

Beteende och engagemang var som vi tidigare tagit upp i resultatdelen de kvaliteter som eleverna uppskattade hade störst betydelse för betyget. Också Holzmanns (2005) enkätundersökning kom fram till samma resultat. Eleverna tror att hur de är och hur de uppför sig betyder mer för betyget än vilken kunskap de har. Det kan vara så att elever och skolpersonal någonstans på vägen skapar uppfattningen att beteende och engagemang är kvaliteter som är viktiga för betyget trots att de inte finns med uttryckligen i betygskriterierna (Skolverket u.å.). Vi kunde också se liknande tankegångar i Tsagalidis (2003) svar från hennes intervjuer med gymnasieelever på HR-programmet, där elevernas uppfattning var att de tyckte beteendet var viktigare för betyget än vad deras lärare tyckte.

Förklaringen till att eleverna ändå har denna uppfattning hittar man troligen i idrottshallen. När eleverna är inbegripna i någon form av aktivitet så ger man som idrottslärare dem positiv feedback kontinuerligt på deras prestationer, men det är då inte säkert att de registrerar vad som sagts till dem. När man däremot samlat alla i slutet av lektionen har eleverna större fokus på vad som sägs och man drar sig för att belysa enskilda elevers prestationer inför hela gruppen. Istället berömmar man hela klassen och då finns det inte så mycket att säga mer än till exempel ”bra kämpat idag” eller något liknande. När man väl tar en elev ”av banan” så är det oftast för att eleven inte sköter sig under aktiviteten utan kanske till och med förstör för de andra eller helt enkelt inte är delaktig alls. Då blir det elevens beteende och engagemang som ifrågasätts.

Bakgrundsfaktorerna

Vi blev överraskade när vi sammanställde våra undersökningssvar och kom fram till att bakgrundsfaktorerna inte har någon större påverkan när det gäller vilka betygsgrundande kvaliteter eleverna uppskattade har störst respektive minst betydelse för deras betyg i Idrott och hälsa A. Något som istället kan vara avgörande är det Holzmann (2005) diskuterar, nämligen den miljö eleverna befinner sig i. Möjligen är det den som formar dem och gör att eleverna bildar en egen uppfattning om betygssättningen. Den miljö som Holzmann (2005) skriver om förmodar vi är skolmiljön. Vi gissar att den bakgrundsfaktor som skulle ge störst utslag är den skola eleverna går på. Det hade varit intressant att utvidga vår undersökning till fler skolor runt om i Göteborg för att se om bakgrundsfaktorerna hade fått något utslag då.

Jämförelsen

Som vi tog upp i teorianknytningen så kunde man se att all forskning utom Olofssons m.fl. (2007) kom fram till att det fanns klara skillnader i lärares och elevers syn på betyget. Våra resultat visar att detta stämmer. Eleverna tror att beteende och engagemang har större betydelse och teoretisk kunskap och hälsomedvetenhet har mindre betydelse än vad lärarna anser. Att eleverna anser att deras beteende är viktigare än deras lärare menar är slutsatser som både Tsagalidis (2004) och Holzmann (2005) drar och man kan undra varför de gör det. Vi har tidigare i uppsatsen presenterat olika sätt att erfara betygen (Andersson 2000) och delat upp de olika sätten i grupperna, prestationer och mer eller mindre fasta personliga egenskaper. Beteende, det vill säga hur man är hamnar i gruppen fasta personliga egenskaper och är mycket svårare att ändra på än prestationer. Om man tror att de fasta personliga egenskaperna är de som har störst betydelse för sitt betyg så skjuter man undermedvetet bort en stor del av

det egna ansvaret för sitt betyg eftersom möjligheten att påverka blir mindre. Kan det vara så att eftersom läraren bestämmer vilket betyg eleven ska få så känner eleven att det till stor del inte går att påverka och då måste det vara hur eleven är som bestämmer betyget? En annan anledning till att eleverna anser att de personliga egenskaperna är viktiga kan vara att de känner att det är de som blir bedömda och inte deras prestationer. Det heter ju faktiskt att man tycker att man är värd ett betyg och att man fick ett visst betyg i idrott. Om jag och inte mina prestationer är värd ett visst betyg så måste väl än en gång hur jag är vara det som sätter betyget?

Vi har till skillnad från all tidigare forskning vi tagit del av delat upp det ämne vi valt (idrott och hälsa) i moment och inriktat oss på tre av dem. Vi har tack vare detta kommit fram till att lärarna, förutom Lärare D anser att vilka betygsgrundande kvaliteter som har störst respektive minst betydelse för betyget beror på vilket moment det rör sig om. Eleverna i sin tur menar att vilket moment det handlar om inte har någon betydelse. Vi tror att skillnaden kommer sig av elevernas tro på de personliga egenskaperna, vilka inte ändrar sig beroende på moment. Lärarna i sin tur anser att kunskap och prestationer har större betydelse än eleverna och man behöver plocka fram olika kunskaper och prestationer beroende på moment.

Lärarna

Ska man bli förfärad över hur stor skillnaden var på svaren som lärarna gav? Precis som i Olofsson och Ångmans (2006) uppsats lägger lärarna i vår undersökning tyngdpunkten på helt olika saker när det gäller bedömning och betygsättning. Diskuterar de inte betygskriterierna för att komma fram till en gemensam slutsats? Vi tycker inte man ska dra för stora växlar av den stora spridningen. Även om den finns där så säger det inget om diskussionens vara eller inte vara. Den finns kanske, men betygskriterierna ger väldigt fria tyglar och varje lärare måste själv välja hur de ska följas eftersom det bara är den enskilde läraren som kan bedöma dennes elever. Det visade sig också att det rådde skillnad mellan lärarna och deras elever vilket kanske inte är bra. En lärare var i och för sig ganska samstämmig med sina klasser men som vi belyst tidigare så har inte bakgrundsfaktorena någon betydelse för elevernas uppfattning så därför verkar samstämmigheten helt godtycklig. Det finns dock de uppsatser som visar på motsatsen. Noring m.fl. (2007) kommer fram till att lärares och elevers syn på vad som bedöms stämmer ganska bra överens, också Olofsson m.fl (2006) instämmer i detta resonemang. Det kan finnas många olika förklaringar till de olika resultaten i undersökningarna, bl.a. hur frågorna är ställda till respektive lärare.

Styrdokument

Det som var lite förvånande i resultatet är att hälsomedvetenhet enligt eleverna hade minst betydelse för betyget. Hälsodelen får allteftersom ett större utrymme inom ämnet Idrott och hälsa, men har detta verkligen nått fram? I betygskriterierna står det att:

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs:

ha förmåga att värdera olika fysiska aktiviteters betydelse för hälsa och välbefinnande kunna planera, genomföra och utvärdera ett personligt anpassat program för träning eller andra hälsofrämjande åtgärder (Skolverket u.å)

Kan det vara så att eleverna inte riktigt har förstått den nya delen för att lärarna inte lyckats förmedla det på ett bra sätt eller har de kanske inte förstått den själva? Möjligen är det så att om vi gjorde om den här undersökningen om några år så hade resultatet blivit annorlunda just på grund av att den delen i ämnet hade fått en bättre förankring då. Vi gissar att det kan vara så och hoppas det, då hälsomedvetenhet är en del som är viktig även i framtida livet.

Mycket av den forskning som behandlat området har ofta koncentrat sig på betygskriterierna och om och hur eleverna förstår dem. Det de har kommit fram till är att eleverna inte förstår kriterierna fullt ut och hissat varningsflagg. Våra resultat visar att lärarna, som jobbar på samma skola har väldigt olika uppfattning om vilka betygsgrundande kvaliteter som har störst betydelse för betyget. Alla lärarna har tagit del av samma betygskriterier men i och med att kriterierna ger en stor frihet för tolkning så har de skaffat sig olika uppfattningar om bedömningen i ämnet. Det kan vara så att det är bättre om eleverna inte vet exakt vad som krävs för ett visst betyg eftersom deras fokus då kan glida över från undervisningsinnehållet till enbart vilka gränser som ska uppnås. Innehållet i Idrott och hälsa A har ett egenvärde och fokus måste ligga här och inte på gränser och betyg.

Undervisning

Många av de uppsatser vi har läst och behandlat talar om kommunikationen i skolan idag. Både Tsagalidis och Lpf94 trycker på att det behövs en bättre kommunikation angående betyg och bedömning och att lärarna under terminens gång informerar och samtalar så att dialogen hela tiden fortgår. Vad kan man då få fram av en bättre kommunikation lärare och elever emellan? Att eleverna ska bli informerade om betygskriterierna står som vi tidigare nämnt i teorianknytningen i läroplanen och att eleverna blir informerade är en självklarhet, men var går gränsen för att de får för mycket information? En elev som kan betygskriterierna utan och innan och bara följer dem för att få ett så bra betyg som möjligt är, enligt oss, inte en elev som utvecklas och som har någon glädje av sitt lärande. Om eleven vet med sig att den har uppfyllt alla kriterier som behövs för ett visst betyg i t.ex. redskapsgymnastik på den första av tre lektioner, kan han eller hon i princip sluta gå på lektionstillfällena då närvaro inte står med som ett krav. Detta är inte alls tanken med betygskriterierna och det kan bli tomt i salen i slutet på terminerna om många elever tänker så. Det man inte får glömma bort är att lärarna ska utmana sina elever och inte bara ge dem mallar för vad som ska uppnås. Vi håller med om att det behövs mer kommunikation i skolan men den får inte bli för inriktad på just kriterierna. Det viktiga är att lärare och elever har en övergripande dialog för att föra intresset och ämnet vidare.

5.2 Slutsatser

Inga bakgrundsfaktorer som vi har testat påverkar elevernas uppskattning av de betygsgrundande kvaliteternas betydelse för deras betyg. Den faktor som antagligen skulle påverka är vilken skola de går på. Det bör i alla fall undersökas.

En stor del av eleverna uppfattar *beteende* och *engagemang* som de kvaliteter som har störst betydelse för betyget i Idrott och hälsa A. Båda kvaliteterna är baserade på fasta personliga egenskaper vilket skjuter över det egna ansvaret för sitt betyg på något opåverkbart (gener, uppfostran). *Hälsomedvetenhet* och *teoretisk kunskap* är de kvaliteter som eleverna anser har minst betydelse. Båda två är baserade på kunskap och får traditionellt liten plats i undervisningen⁹.

Hur mycket lärarna skiljer sig åt i tolkningen av betygskriterierna vet vi inte helt säkert, men de skiljer sig åt och de lägger olika stor vikt vid olika betygsgrundande kvaliteter.

⁹ ”och får traditionellt liten plats i undervisningen.” Påståendet är baserat på egen skolgång, VFU- och vikarieerfarenheter samt diskussioner med studenter och lärare under utbildningen på Idrottshögskolan.

När man jämför varje lärare med dess elever så ser man att en av dem ger de betygsgrundande kvaliteterna någorlunda liknande betydelse som dennes elever uppskattar. Tre av lärarna ger inte kvaliteterna samma betydelse som deras elever. De tendenser man kan ana är att lärarna anser att *teoretisk kunskap* och *hälsomedvetenhet* har större betydelse än vad eleverna uppskattar att de har.

5.3 Vidare forskning

Om vi hade haft tid och möjlighet skulle det varit intressant att utvidga vår studie både genom att utföra den i fler skolor och att få in svar från fler lärare. Framförallt den delen med lärarna hade varit spännande att utveckla då de svar vi nu fick in var varierande och inte följde något direkt mönster som vi kunde se. Det hade också varit roligt intressant att undersöka fler bakgrundsfaktorer mot varandra, till exempel kön, aktivitet och program i förhållande till uppskattning av kvaliteternas betydelse. Kanske hade kombinationen av bakgrundsfaktorer visat skillnader i elevgruppen. Dessa undersökningar kan dock kräva andra statistiska analyser och vi känner att vi inte har kunskaperna för att klara av att utföra dessa jämförelser. Det kan finnas andra statistiska analysmetoder som skulle behandla våra resultat på ett sätt som skulle ge större säkerhet. Vår utbildning har inte innehållit någon kurs i statistik så vi har använt av oss de metoder som vi behärskar.

Något som kanske hade varit ännu viktigare att ta reda på är vad som ger eleverna de uppfattningar de har om betygen i Idrott och hälsa A. Att det inte har att göra med de bakgrundsfaktorer vi undersökte på "vår" skola betyder ju inte att de kan ha betydelse på en annan skola. Att också undersöka på vilket sätt lärare lägger fram och presenterar betygskriterierna i respektive klasser hade varit en viktig del i att utforska och vidareutveckla. Om man kan klargöra detta borde det bli lättare att byta den grund som uppfattningarna vilar på.

6. Referenser

Litteratur

- Andersson, J. & Widén, A. (2006). *...and Justice for all – Vad påverkar elevernas uppfattning om betygens rättvishet?* (Examensarbete 10 p) Göteborgs universitet.
- Andersson, P. (2000). Att studera och bli bedömd. (Doktorsavhandling no. 68). Linköping: Linköpings Universitet
- Annerstedt, C. (2002). Betygssättning i idrott och hälsa. Skolverket (Red.), *Att döma eller bedöma, tio artiklar om bedömning och betygssättning* (s.125-140). Stockholm: Elanders Gotab
- Biddle, S. & Goudas, M. (1997). Effort is virtuous: teacher preferences of pupil effort, ability and grading in physical education. *Educational Research* vol. 39, (3), 350-355
- Byström Jan (1973) *Grundkurs i statistik* (6:e uppl.). Stockholm, Natur och kultur
- Flensner, H. & Löwenmark, L. (2006). *Han är lärare liksom, han bestämmer. Han kanske inte tyckte att jag nådde dom målen.* (Examensarbete 10 p) Göteborgs Universitet
- Gilje, N. & Grimen, H. (1992). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos AB
- Gillard, D. (2006). *Likvärdig och Rättvis betygssättning? – en studie av en högstadieskola.* (Examensarbete 10 p) Göteborgs universitet
- Hammarlund, J. (2006). *Lärares och elevers syn på betygssättning.* (Examensarbete 10 p) Malmö högskola
- Holmgren, C. & Isaksson-Forsén, C. (2006). *De sätter bra betyg på dem de gillar.* (Examensarbete 10 p) Luleå tekniska universitet
- Holzmann, M. (2005). *Betyg och bedömning.* (Examensarbete 10 p) Högskolan i Dalarna
- Howitt, D. & Cramer, D. (1997). *An introduction to statistics in psychology: a complete guide for students* (2nd ed.). Dorchester: Henry Ling Ltd
- Olofsson, L. & Ångman, V. (2006). *Man ska vara bra på allt, alltid.* (Examensarbete 10 p) Växjö universitet
- Mikaelsson, M. & Wising, M. & Östlund, P. (2007). *Idrott och hälsa – Betyg, men på vilka grunder?* (Examensarbete 10 p) Luleå tekniska universitet
- Noring, M. & Sköld, G. (2007). *Hur ser lärare och elever på betygens likvärdighet.* (Examensarbete 12 p) Växjö universitet
- Selghed, B. (2006). *Betygen i skolan, kunskapssyn, bedömningsprinciper och lärarpraxis.* Stockholm: Liber AB

Skolverket (2001). *Bedömning och betygssättning*. Stockholm: Liber Distribution

Skolverket (2007) *Idrott och hälsa*. Stockholm: Liber Distribution

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Tholin, J. (2006). *Att kunna klara sig i okänd natur*. (Doktorsavhandling). Borås: Responstryck
Borås. Högskolan i Borås

Trost, J. (2001). *Enkätboken*. Lund: Studenlitteratur

Tsagalidis, H. (2003). *Varför fick jag bara G?* (Doktorsavhandling). Lärarhögskolan i Stockholm

Törnvall, M. (2001) *Uppfattningar och upplevelser av bedömning i grundskolan*. (Doktorsavhandling) Malmö högskola

Vetenskapsrådet (u.å.). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab

Elektroniska källor

Skolverket (u.å.). *SKOLFS:2000:6*. Hämtat 12 december 2007.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3201&extraId=>

Sveriges Riksdag (u.å.). SFS nr: 1985:1100. Hämtat den 29 januari 2007.

http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100

7. Bilagor

Bilaga 1- Elevenkäten

Hej!

Vi gör en undersökning till vårt examensarbete på Lärarutbildningen med syftet att titta på vad elever anser att de blir bedömda på och vilken betydelse det anses ha för betyget i Idrott och hälsa A jämfört med vad lärare anser att de bedömer eleverna på och vilken betydelse det anses ha för elevernas betyg. Vi är alltså intresserade av din syn på betyg och bedömning i idrott och hälsa A och eftersom hela uppsatsen kommer att bygga på de svar vi får in så behöver vi din medverkan. Skolledningen och din lärare har godkänt att vi gör undersökningen på skolan.

Vi kommer att dela ut enkäter till nio klasser som läser Idrott och hälsa A. I uppsatsen är det möjligt att vi kommer att gruppera och behandla enkäterna utifrån klass och program, men inga individuella svar kommer att kunna identifieras. Allt material vi samlar in kommer enbart att användas som underlag till vår uppsats och när vi är färdiga kommer enkäterna att förstöras. Din medverkan är helt frivillig och du kan när som helst, fram till det att du lämnar in enkäten, välja att dra dig ur, men efter att den är inlämnad kan vi inte avgöra vilken enkät som tillhör vem. Om ni vill läsa uppsatsen när den är färdig kommer den att ligga på Göteborgs universitets hemsida.

Om det är något ni undrar över, kontakta:

Cecilia (flodincecilia@hotmail.com)

Johan (slopefox@hotmail.com)

Enkäten är uppdelad i två delar. Den 1:a är en allmän del om dig och den 2:a en frågedel om betyg.

Klass: _____ **Program:** _____ **Kille/tjej:** _____

Du fyller i blanketten genom att ta ställning till hur stor betydelse du tror varje alternativ har för ditt betyg. Frågorna handlar om olika moment inom ämnet idrott och hälsa. Skalan går från ingen betydelse (0) till mycket stor betydelse (4).

	Ingen betydelse			Mkt stor betydelse		
	0	1	2	3	4	
Fysisk färdighet	()	()	()	()	()	

Du kan bara sätta ett kryss. Ett alternativ kan bara ha en viss betydelse, inte två olika betydelser för ditt betyg. Om du t ex tycker att alternativet *Fysisk färdighet* har mycket stor betydelse så kryssar du i under 4, om du istället tycker att *Fysisk färdighet* inte har någon betydelse så kryssar du 0. Tycker du att betydelsen ligger någonstans däremellan så kryssar du 1-3 beroende på hur nära 0 eller 4 den ligger.

1. Lagspel (Alla former av spel och lekar där man samarbetar flera lagkamrater samtidigt mot ett motståndarlag under fart och fläkt.)

Hur stor betydelse **tror du** att följande delar har för ditt betyg?

	Ingen betydelse			Mkt stor betydelse		
	0	1	2	3	4	
Fysisk färdighet	()	()	()	()	()	

Hur duktig du är på lagspelens fysiska del som i t ex basket skulle vara skjuta, passa, dribbla, springa i luckorna.

Engagemang/ansträngning	()	()	()	()	()	
-------------------------	-----	-----	-----	-----	-----	--

Hur mycket du anstränger dig och kämpar på lektionerna

Utveckling	()	()	()	()	()
Hur mycket du förbättras under kursen inom momentet.					
Teoretisk kunskap	()	()	()	()	()
Hur väl förtrogen du är med regler och taktik.					
Hälsomedvetenhet	()	()	()	()	()
Hur väl du kan redogöra för hälsoaspekterna i de olika lagspelen.					
Samarbete	()	()	()	()	()
Hur väl du samarbetar med andra i laget utifrån lagspelets mål/förutsättningar.					
Beteende	()	()	()	()	()
Hur du beter dig i gymnasalen, om du har en positiv eller negativ inställning, om du kommer i tid.					
Övrigt _____	()	()	()	()	()

Om det är något som har betydelse för ditt betyg som du tycker saknas så skriver du det här och hur stor betydelse det har.

2. Styrka/kondition (Övningar vars syfte är att träna styrka eller kondition t ex löpning, cirkelträning och gymträning)

Hur stor betydelse **tror du** att följande delar har för ditt betyg?

	Ingen betydelse			Mkt stor betydelse	
	0	1	2	3	4
Fysisk färdighet	()	()	()	()	()
Hur bra du är i de olika övningarna. T ex hur snabbt du springer 3 km eller många armhävningar du kan göra.					
Engagemang/ansträngning	()	()	()	()	()
Hur mycket du anstränger dig vid t ex löpning eller under cirkelträning.					
Utveckling	()	()	()	()	()
Hur mycket du förbättras under kursen inom momentet.					
Teoretisk kunskap	()	()	()	()	()
Hur mycket du kan om styrke- och konditionsträning.					
Hälsomedvetenhet	()	()	()	()	()
Hur väl du kan redogöra för hälsoaspekten inom styrke- och konditionsträning.					
Beteende	()	()	()	()	()
Hur du beter dig i gymnasalen, om du har en positiv eller negativ inställning, om du kommer i tid.					
Övrigt _____	()	()	()	()	()

Om det är något som har betydelse för ditt betyg som du tycker saknas så skriver du det här och hur stor betydelse det har.

3. Gymnastik (Alla övningar vars främsta syfte är att utveckla rörelsekontroll och koordination t ex vissa hinderbanor och redskapsgymnastik.)

Hur stor betydelse **tror du** att följande delar har för ditt betyg?

	Ingen betydelse			Mkt stor betydelse	
	0	1	2	3	4
Fysisk färdighet	()	()	()	()	()
Hur duktig du är på att utföra övningar på redskapen och hur bra kroppskontroll du har.					
Engagemang/ansträngning	()	()	()	()	()
Hur mycket du kämpar och försöker.					
Utveckling	()	()	()	()	()
Hur mycket bättre du blir i gymnastik från kursens början.					
Teoretisk kunskap	()	()	()	()	()
Hur väl förtrogen du är med redskapens och övningarnas namn.					

Hälsomedvetenhet () () () () ()

Hur väl du kan redogöra för hälsoaspekten i gymnastik.

Samarbete () () () () ()

Hur väl du klarar hjälpa dina klasskompisar med för dem svåra övningar.

Beteende () () () () ()

Hur du beter dig i gymnasalen, om du har en positiv eller negativ inställning, om du kommer i tid.

Övrigt _____ () () () () ()

Om det är något som har betydelse för ditt betyg som du tycker saknas så skriver du det här och hur stor betydelse det har.

4. Hur många ggr/veckan tränar du på fritiden?_____ggr

5. Vilket betyg tycker du att du är värd just nu?

Ringa in det alternativ du valt.

IG G VG MVG

Tack för att du tog dig tid.

Bilaga 2 – Lärarenkäten

Hej!

Vi gör en undersökning till vårt examensarbete på Lärarutbildningen med syftet att titta på vad elever anser att de blir bedömda på och vilken betydelse det anses ha för betyget i Idrott och hälsa A jämfört med vad lärare anser att de bedömer eleverna på och vilken betydelse det anses ha för elevernas betyg. Vi är alltså intresserade av din syn på betyg och bedömning i idrott och hälsa A och eftersom hela uppsatsen kommer att byggas på de svar vi får in så behöver vi din medverkan. Skolledningen har godkänt att vi gör undersökningen på skolan.

Vi kommer att dela ut enkäter till nio klasser som läser Idrott och hälsa A. I uppsatsen är det möjligt att vi kommer att gruppera och behandla enkäterna utifrån klass och program, men inga individuella svar kommer att kunna identifieras. Allt material vi samlar in kommer enbart att användas som underlag till vår uppsats och när vi är färdiga kommer enkäterna att förstöras. Din medverkan är helt frivillig och du kan när som helst, fram till det att du lämnar in enkäten, välja att dra dig ur. Om ni vill läsa uppsatsen när den är färdig kommer den att ligga på Göteborgs universitets hemsida.

Om det är något ni undrar över, kontakta:

Cecilia (flodincecilia@hotmail.com)

Johan (slopefox@hotmail.com)

Du fyller i blanketten genom att ta ställning till hur stor betydelse du tror varje alternativ har för elevens betyg. Frågorna handlar om olika moment inom ämnet idrott och hälsa. Skalan går från ingen betydelse (0) till mycket stor betydelse (4).

	Ingen betydelse			Mkt stor betydelse	
	0	1	2	3	4
Fysisk färdighet	()	()	()	()	()

Du kan bara sätta ett kryss. Ett alternativ kan bara ha en viss betydelse, inte två olika betydelser för elevens betyg. Om du t ex tycker att alternativet *Fysisk färdighet* har mycket stor betydelse så kryssar du i under 4, om du istället tycker att *Fysisk färdighet* inte har någon betydelse så kryssar du 0. Tycker du att betydelsen ligger någonstans däremellan så kryssar du 1-3 beroende på hur nära 0 eller 4 den ligger.

1. Lagspel (Alla former av spel och lekar där man samarbetar flera lagkamrater samtidigt mot ett motståndarlag under fart och flärd.)

Hur stor betydelse har följande delar för din bedömning av elevens betyg?

	Ingen betydelse			Mkt stor betydelse	
	0	1	2	3	4
Fysisk färdighet	()	()	()	()	()
Hur duktig eleven är på lagspelens fysiska del som i t ex basket skulle vara skjuta, passa, dribbla, springa i luckorna.					
Engagemang/ansträngning	()	()	()	()	()
Hur mycket eleven kämpar.					
Utveckling	()	()	()	()	()
Elevens utveckling från kursstart till kurslut inom momentet.					
Teoretisk kunskap	()	()	()	()	()
Hur väl förtrogen eleven är med regler och taktik.					
Hälsomedvetenhet	()	()	()	()	()

Hur väl eleven kan redogöra för hälsoaspekterna i de olika lagspelen.

Samarbete ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Hur väl eleven samarbetar med andra i laget utifrån lagspelets mål/förutsättningar.

Beteende ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Hur eleven beter sig i gymnasalen, om han har en positiv eller negativ inställning, om han kommer i tid.

Övrigt _____ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Om det är något som har betydelse för elevens betyg som du tycker saknas så skriver du det här och hur stor betydelse det har.

2. Styrka/kondition (Övningar vars syfte är att träna styrka eller kondition t ex löpning, cirkelträning och gymträning)

Hur stor betydelse har följande delar för din bedömning av elevens betyg?

	Ingen betydelse			Mkt stor betydelse	
	0	1	2	3	4
Fysisk färdighet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur bra eleven är i de olika övningarna. T ex hur snabbt han springer 3 km eller många armhävningar han kan göra.					
Engagemang	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur mycket eleven anstränger sig vid t ex löpning eller under cirkelträning.					
Utveckling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur mycket elevens kondition och styrka förbättras under kursen.					
Teoretisk kunskap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur mycket eleven kan om styrke- och konditionsträning.					
Hälsomedvetenhet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur väl eleven kan redogöra för hälsoaspekterna inom styrke- och konditionsträning.					
Beteende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur eleven beter sig i gymnasalen, om han har en positiv eller negativ inställning, om han kommer i tid.					
Övrigt _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Om det är något som har betydelse för elevens betyg som du tycker saknas så skriver du det här och hur stor betydelse det har.

3. Gymnastik (Alla övningar vars främsta syfte är att utveckla rörelsekontroll och koordination t ex vissa hinderbanor och redskapsgymnastik.)

Hur stor betydelse har följande delar för din bedömning av elevens betyg?

	Ingen betydelse			Mkt stor betydelse	
	0	1	2	3	4
Fysisk färdighet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur duktig eleven är på att utföra övningar på redskapen och hur bra rörelsekontroll han har.					
Engagemang/ansträngning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur mycket eleven kämpar och försöker.					
Utveckling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur mycket bättre eleven blir i gymnastik från kursens början.					
Teoretisk kunskap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur väl förtrogen eleven är med redskapens och övningarnas namn.					
Hälsomedvetenhet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur väl eleven kan redogöra för hälsoaspekterna i gymnastik.					
Samarbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur väl eleven klarar hjälpa sina klasskompisar med för dem svåra övningar.					
Beteende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hur eleven beter sig i gymnasalen, om han har en positiv eller negativ inställning, om han kommer i tid.					

Övrigt _____ () () () () ()

Om det är något som har betydelse för elevens betyg som du tycker saknas så skriver du det här och hur stor betydelse det har.

4. Hur många elever skulle få vilka betyg om du blev tvungen att sätta betyg nu?

IG ____st G ____st VG ____st MVG ____st

Tack för att du tog dig tid

Bilaga 3 – Förklaring och motivering av momenten och de betygsgrundande kvaliteterna.

Förklaring av momenten

Vissa övningar man använder sig av som idrottslärare kan räknas in i olika moment beroende på tolkning. I lärarens fall så får övningens syfte bestämma kategori och i elevernas så har läraren ofta satt en rubrik på lektionen, till exempel:

Idag ska vi träna kondition med hjälp av hinderbanor.

Lagspel

Med lagspel ingår de flesta bollsporter men även ultimate, spökbollsvarianter och capture the flag-lekar. Traditionellt handlar det oftast om bollsport med vi räknar in alla former av spel och lekar där man samarbetar flera lagkamrater samtidigt mot ett motståndarlag under fart och flärd. Vi räknar däremot inte in rena samarbetsövningar där man oftast kämpar mot en motståndares tid. Stafetter faller inte heller inom ramen för lagspel eftersom man sällan kämpar mer än en och en eller i par.

Gymnastik

Det här momentet infattar inte bara den klassiska redskapsgymnastiken utan alla övningar vars främsta syfte är att utveckla rörelsekontroll och koordination t ex vissa hinderbanor. Gränser kan lätt bli suddiga mellan gymnastik och andra moment men då är det idrottslärarens främsta syfte med övningen som får bestämma.

Styrka/Kondition

Alla övningar vars syfte är att träna styrka eller kondition hamnar i denna kategori. I skolan handlar det oftast om olika former av cirkelträning, löpning, styrketräning på gym eller olika konditionstest, till exempel Cooper's test.

Motivering av momenten

Lagspel

Även om det inte står preciserat att momentet ska vara med varken i kursplan eller i betygskriterier, så är det ändå det momentet som traditionellt får mest utrymme i undervisningen. Därför tycker vi att vi inte kan bortse från lagspel i vår undersökning.

Styrka/Kondition

Beroende på hur man tolkar kursplanen så är styrka och kondition en viktig del i undervisningen. T. ex så ska eleven kunna planera och genomföra ett individuellt anpassat träningsprogram. Eftersom kommersiella gym får större och större betydelse för svenskars träning så är det viktigt att eleven har förkunskaper och förståelse om de olika träningsätten man kan stöta på där.

Gymnastik

I Skolverkets beskrivning av ämnet står det att undervisningen skall sträva mot att utveckla elevens fysiska förmåga och sin rörelseförmåga. Dessutom är det ett moment som traditionellt tar viss plats i undervisningen.

Betygsgrundande kvaliteter

Fysisk färdighet, Utveckling

Dessa kvaliteter finns alla med i betygskriterier för kursen.

Teoretisk kunskap

Här menar vi kunskapen omkring momenten. Som exempel kan vi ta regler, redskapsnamn och kunskap om användandet av specifika gymmaskiner.

Hälsomedvetenhet

Hälsoperspektivet har en betydande roll i ämnet och betonas hårt i betygskriterierna. Hur väl eleven kan redogöra för momentets hälsoaspekter bör därför ha betydelse för betyget.

Samarbete

I ämnets mål att sträva efter står det att elev skall utvecklar sin sociala förmåga (Skolverket 2007). Anledningen till alternativets saknad i momentet styrka/kondition beror på att momentet sällan är utformat på ett sätt som tarvar samarbete.

Beteende

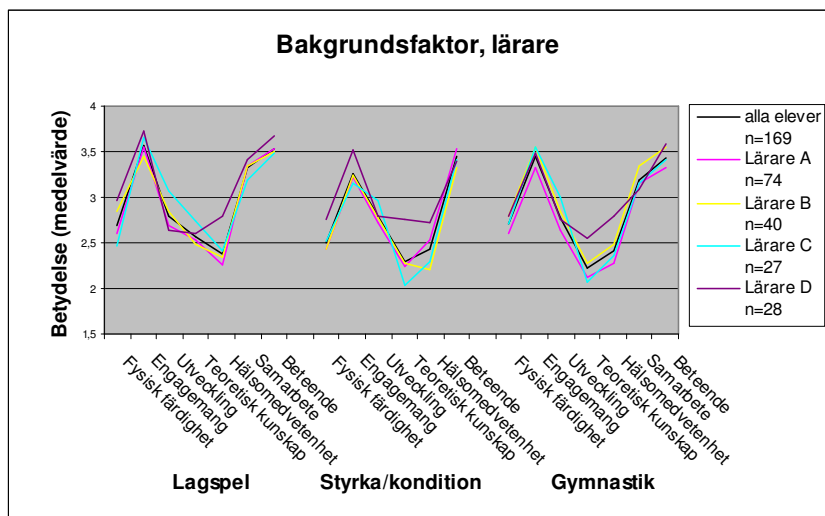
Beteende är en kvalitet som i tidigare empirisk forskning har visat sig ha större betydelse hos eleverna än hos lärarna.

Övrigt

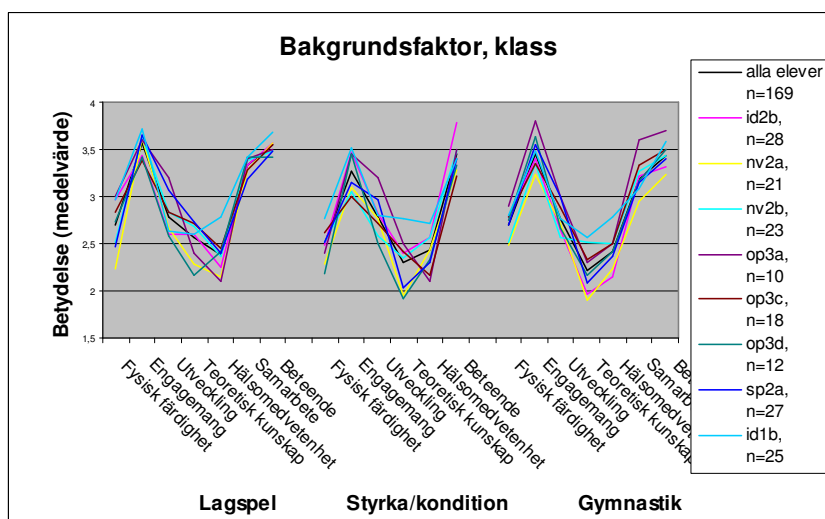
Ifall någon lärare eller elev tycker att det finns ytterligare saker som har särskild betydelse för betyget så finns det möjlighet att uttrycka dem här.

Bilaga 4 – Tabeller och figurer.

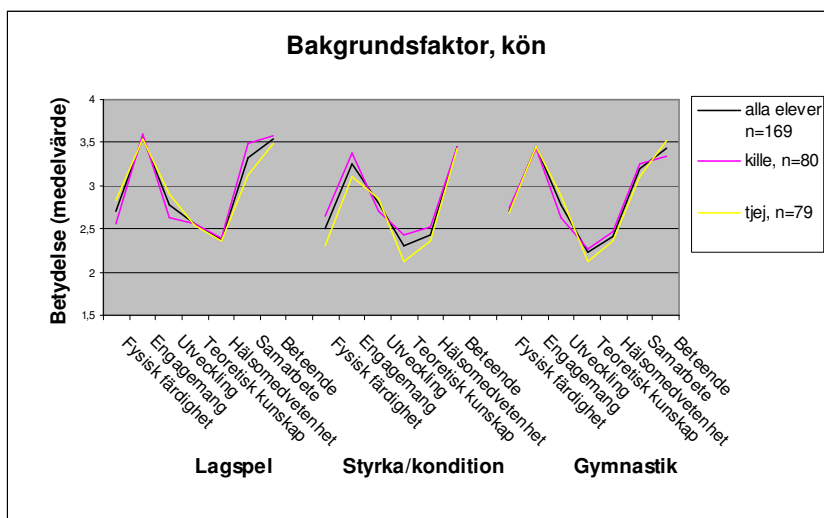
Bakgrundsfaktorer



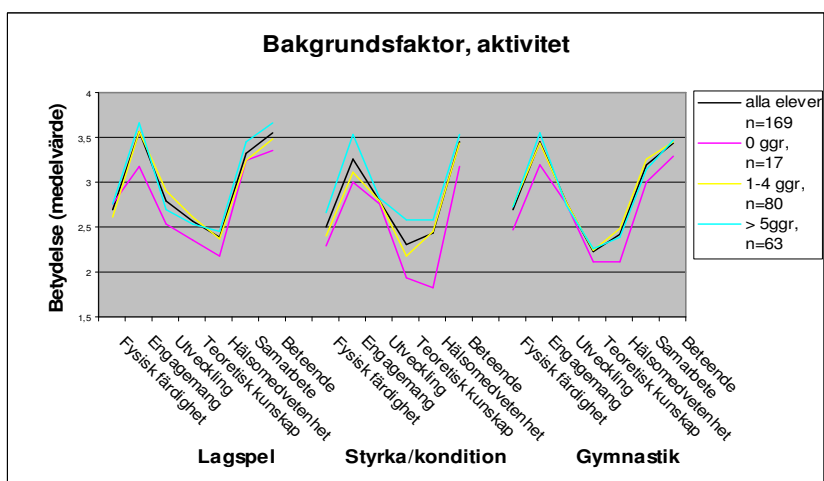
Figur 4.5 Vilken betydelse eleverna uppskattar att de betygsgrundande kvaliteterna har utifrån vilken lärare de har.



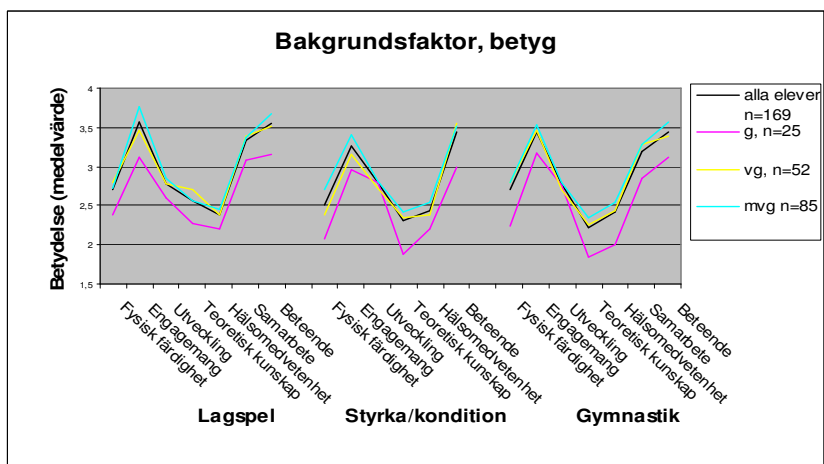
Figur 4.6 Vilken betydelse eleverna uppskattar att de betygsgrundande kvaliteterna har utifrån vilken klass de går i.



Figur 4.7 Vilken betydelse eleverna uppskattar att de betygsgrundande kvaliteterna har utifrån vilket kön de har.



Figur 4.8 Vilken betydelse eleverna uppskattar att de betygsgrundande kvaliteterna har utifrån hur ofta de tränar på fritiden.



Figur 4.9 Vilken betydelse eleverna uppskattar att de betygsgrundande kvaliteterna har utifrån vilken betyg de anser sig värda.

Lärarna

Tabell 4.6 Vilken betydelse lärarna anser att de betyggrundade kvaliteterna i lagspel har.

		Fysisk färdighet	Engagemang	Utveckling	Teoretisk kunskap	Hälsomedvetenhet	Samarbete	Beteende
Lagspel	Lärare A	3	2	4	3	4	3	2
	Lärare B	2	4	4	2	2	4	4
	Lärare C	2	3	4	2	2	3	2
	Lärare D	3	1	1	3	3	2	1

Tabell 4.7 Vilken betydelse lärarna anser att de betyggrundade kvaliteterna i styrka/kondition har.

		Fysisk färdighet	Engagemang	Utveckling	Teoretisk kunskap	Hälsomedvetenhet	Samarbete	Beteende
Styrka/kondition	Lärare A	2	3	4	4	4	—	3
	Lärare B	3	4	3	3	3	—	4
	Lärare C	1	3	2	3	2	—	2
	Lärare D	3	1	1	3	3	—	1

Tabell 4.8 Vilken betydelse lärarna anser att de betyggrundade kvaliteterna i gymnastik har.

		Fysisk färdighet	Engagemang	Utveckling	Teoretisk kunskap	Hälsomedvetenhet	Samarbete	Beteende
Gymnastik	Lärare A	4	3	3	0	4	3	3
	Lärare B	3	4	3	1	3	4	4
	Lärare C	2	3	1	0	1	3	2
	Lärare D	3	1	1	3	3	2	1

Precis som i tabell 4.1 så ska man inte fokusera på de enskilda värdena men man kan ändå se vad varje lärare anser vara betydande. Vi kan sluta oss till att det är stora skillnader mellan vilka av de betyggrundade kvaliteterna lärarna anser har störst, respektive minst betydelse för betyget i idrott och hälsa A. T.ex. så menar Lärare B att *engagemang* och *beteende* har mycket stor betydelse när han sätter betyg medan Lärare D tycker det har mycket lite betydelse. Vidare så kan man inte se att det är större respektive mindre samstämmighet i de olika momenten eftersom alla utom Lärare D anser att vilka kvaliteter som har störst respektive minst betydelse inte skiljer sig beroende på vilket moment det handlar om enligt Lärare D vilket det gör enligt de tre andra lärarna.

